



KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

O B E C N Á Č Á S T

PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY
VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU
ZDRAVOTNÍHO NEBO SOCIÁLNÍHO
ZNEVÝHODNĚNÍ

Jan Michalík,
Pavčina Baslerová,
Lenka Felcmanová a kolektiv



SYSTÉMOVÁ PODPORA
INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR



KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ OBEČNÁ ČÁST

PRO ŽÁKY S POTŘEBOU
PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ
Z DŮVODU ZDRAVOTNÍHO NEBO
SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ

Jan Michalík,
Pavlína Baslerová,
Lenka Felcmanová a kolektiv



SYSTÉMOVÁ PODPORA
INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Partneři projektu:



Autorský tým:

Mgr. Jana Barvíková
PaedDr. Pavlína Baslerová
Mgr. Eliška Bucvanová
Mgr. Eva Čadová
Mgr. Božena Doleželová
Mgr. Lenka Felcmanová
PaedDr. Petr Hanák, Ph.D.
Mgr. Marek Lauermann
Bc. Jindřich Mareš
doc. PaedDr. et Mgr. Jan Michalík, Ph.D.
Mgr. Jindřich Monček
prof. PaedDr. Miloň Potměšil, Ph.D.
Mgr. Libor Tománek
Mgr. Jana Trčková
prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.
Mgr. Renata Vrbová, Ph.D.
Mgr. Zuzana Žampachová

Recenzenti:

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
prof. PhDr. Marie Vítková, CSc.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Publikace vznikla díky projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR CZ.1.07/1.2.00/43.0003. Tento projekt je spolufinancován ESF a státním rozpočtem ČR.

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskosprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.



KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ • OBECNÁ ČÁST
PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU ZDRAVOTNÍHO
NEBO SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ

1. vydání

© Jan Michalík, Pavlína Baslerová, Lenka Felcmanová a kol., 2015
© Univerzita Palackého v Olomouci, 2015

ISBN 978-80-244-4654-7 (tištěná verze)
ISBN 978-80-244-4675-2 (elektronická verze)

OBSAH

ÚVOD	7
1 SOUČASNÁ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	9
1.1 Charakteristika proměny školy v uplynulém období	10
1.1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.	10
1.1.2 Vývoj v oblasti strategického řízení školství po roce 2007	11
1.1.3 Strategické dokumenty v oblasti vzdělávání žáků s SVP	12
1.2 Vývoj legislativního řešení problematiky od 90. let minulého století	14
1.2.1 Vývoj legislativy po roce 2005	15
1.3 Problémy a problémové okruhy poskytování podpůrných opatření	17
1.3.1 Pojetí vzdělávacích programů	17
1.3.2 Vzdělání učitelů	18
1.3.3 Školské poradenské služby	20
1.3.4 Plány a koncepce v reálném životě školy	20
1.3.5 Financování vzdělávacích potřeb (včetně AP).	21
1.3.6 Neřešení problematiky tzv. sociálního znevýhodnění.	21
1.4 Etické aspekty poskytování podpůrných opatření	22
2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ	27
2.1 Charakteristika speciálních vzdělávacích potřeb	28
2.2 Charakteristika podpůrných opatření	32
2.2.1 Příležitosti (rizika) nového pojetí poskytování podpůrných opatření	34
3 KOMU JSOU PODPŮRNÁ OPATŘENÍ URČENA.	39
3.1 Stupně podpůrných opatření	40
3.2 Rozdíly ve stupních PO	45
3.3 Podpůrná opatření u žáků s kombinovaným postižením	47
3.4 Kvantitativní stránka podpůrných opatření – počty žáků s SVP	49
4 PRÁVNÍ ÚPRAVA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ.	55
4.1 Podpůrná opatření v novele školského zákona	56
4.2 Financování podpůrných opatření	64
4.2.1 Finanční zajištění vzdělávání žáků s SVP v současnosti	64
4.2.2 Nové pojetí financování podpůrných opatření.	66
5 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ A JEJICH ČINNOST V OBLASTI PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	69
5.1 Působnost školských poradenských zařízení	71
5.2 Druhy a základní rámec činnosti školských poradenských zařízení	72
5.3 Postup školského poradenského zařízení při stanovení podpůrných opatření.	75
5.3.1 Typy vyšetření ve školských poradenských zařízeních	76
5.4 Výsledky činnosti ŠPZ	79
5.5 Komunikace ŠPZ–škola	79

6	ŠKOLA A PODPŮRNÁ OPATŘENÍ	85
6.1	Povinnosti školy při přijímání žáků s SVP	86
6.2	Žák je normální, i když je s postižením	88
6.3	Provázanost rámcových vzdělávacích programů se školními vzdělávacími plány a individuálními vzdělávacími plány žáka	89
6.4	Role ředitele ve vzdělávání žáků s SVP	91
6.5	Učitel a jeho působnost při poskytování podpůrných opatření	92
6.6	Třídní učitel a žák s SVP	93
6.7	Výchovný poradce	94
6.8	Metodik prevence	95
6.9	Školní speciální pedagog	96
6.10	Školní psycholog	96
6.11	Asistent pedagoga	96
6.12	Vztahy s ostatními subjekty (OSPOD, lékaři)	96
7	CHARAKTERISTIKA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	99
7.1	Oblast podpory č. 1: Organizace výuky	100
7.1.1	Úprava režimu výuky (časová, místní)	101
7.1.2	Další pracovní místo pro žáka (ve třídě i mimo třídu)	101
7.1.3	Jiné prostorové uspořádání výuky	101
7.1.4	Úprava zasedacího pořádku	102
7.1.5	Snížení počtu žáků ve třídě	102
7.1.6	Vzdělávání v jiném než školním prostředí (domácí prostředí nebo jiné než školské zařízení)	102
7.1.7	Mimoškolní pobyty a výcviky	103
7.1.8	Volný čas ve školním prostředí	103
7.2	Oblast podpory č. 2: Modifikace vyučovacích metod a forem	103
7.2.1	Způsoby výuky adekvátní pedagogické situaci	103
7.2.2	Individuální práce se žákem	104
7.2.3	Strukturalizace výuky	104
7.2.4	Kooperativní učení	105
7.2.5	Metody aktivního učení	105
7.2.6	Výuka respektující styly učení	105
7.2.7	Podpora motivace žáka	105
7.2.8	Prevence únavy a podpora koncentrace pozornosti	106
7.2.9	Pravidelná kontrola pochopení osvojovaného učiva	106
7.3	Oblast podpory č. 3: Intervence	106
7.3.1	Spolupráce rodiny a školy	106
7.3.2	Rozvoj jazykových kompetencí	107
7.3.3	Intervenční techniky	108
7.3.4	Intervence nad rámec běžné výuky	108
7.3.5	Rozvoj specifických dovedností a poznávacích funkcí	108
7.3.6	Nácvik sebeobslužných dovedností	109
7.3.7	Nácvik sociálního chování	110
7.3.8	Zvládání náročného chování	110

7.3.9	Metodická intervence směřem k pedagogům ze strany školského poradenského zařízení (ŠPZ) a školního poradenského pracoviště (ŠPP).	110
7.3.10	Výuka prostřednictvím podporující a alternativní komunikace.	111
7.4	Oblast podpory č. 4: Pomůcky	111
7.4.1	Didaktické pomůcky	111
7.4.2	Speciální didaktické pomůcky	112
7.4.3	Kompenzační a reedukační pomůcky	112
7.5	Oblast podpory č. 5: Úpravy obsahu vzdělávání.	113
7.5.1	Respektování specifík žáka.	113
7.5.2	Úprava rozsahu a obsahu učiva	113
7.5.3	Rozložení učiva z důvodu těžkého deficitu	114
7.5.4	Rozložení učiva pro žáky ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání.	114
7.5.5	Obohacování učiva	114
7.5.6	Modifikace podávané informace	115
7.6	Oblast podpory č. 6: Hodnocení	115
7.6.1	Individualizace hodnocení	115
7.6.2	Podmínky a metody dlouhodobého sledování žáků	115
7.6.3	Rozšířené formy hodnocení	116
7.6.4	Posílení motivační funkce hodnocení	116
7.7	Oblast podpory č. 7: Příprava na výuku	116
7.7.1	Jiné formy přípravy na vyučování	116
7.8	Oblast podpory č. 8: Podpora sociální a zdravotní	117
7.8.1	Léčebná režimová opatření.	117
7.8.2	Odlišné stravování	117
7.8.3	Podávání medikace	118
7.8.4	Spolupráce s externími poskytovateli služeb	118
7.8.5	Reedukační a socializační pobyty	118
7.9	Oblast podpory č. 9: Práce s třídním kolektivem	119
7.9.1	Klima třídy.	119
7.10	Oblast podpory č. 10: Úprava prostředí	119
7.10.1	Úprava pracovního prostředí	120
7.10.2	Stavební úpravy, bezbariérovost	120
8	ORGANIZAČNÍ A PERSONÁLNÍ ZABEZPEČENÍ IMPLEMENTACE PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	123
8.1	Organizační podmínky	125
8.2	Personální podmínky	145
9	METODIKA PRÁCE S KATALOGEM PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	191
9.1	Obecná část Katalogu podpůrných opatření	192
9.2	Dílní části Katalogu podpůrných opatření	193
9.2.1	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu	193
9.2.2	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění	193

9.2.3	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání	194
9.2.4	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání	194
9.2.5	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti	195
9.2.6	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraného psychického onemocnění	195
9.2.7	Katalog PO – část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění.	195
9.3	Tištěná verze katalogů	196
9.4	Elektronická verze Katalogu	201
9.5	Jak pracovat s Katalogem PO	201
9.5.1	Postup při práci s Katalogem podpůrných opatření – seznámení s oblastmi podpory	202
9.5.2	Projevy na straně žáka, na které opatření reaguje.	203
9.5.3	Popis podpůrného opatření.	203
9.5.4	Aplikace opatření a specifikace podmínek.	204
9.5.5	Cílové skupiny.	204
9.5.6	Stupně podpory	205
9.5.7	Metodické zdroje, odkazy, odborná literatura	206
	SLOVNÍČEK ODBORNÝCH POJMŮ A SEZNAM ZKRATEK	209
	ZÁVĚR.	217
	PŘÍLOHA: STRUKTURA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	219

ÚVOD

Katalogem podpůrných opatření, jehož úvodní část se vám dostává do rukou, rozumíme ucelený manuál, vnitřně členěný, jenž přináší žákům s potřebou podpůrných opatření, jejich vyučujícím, ale i rodičům a dalším zájemcům ucelený přehled možných prostředků podpory ve vzdělávání.

Katalog vznikl pro potřeby Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v rámci projektu řešeného na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci za partnerství s organizací Člověk v tísni a dalšími partnery. Jeho základním cílem je poskytnout pedagogickým pracovníkům ucelený manuál dostupné podpory dětem, žákům a studentům (dále jen „žáci“) se speciálními vzdělávacími potřebami.

Katalog tvoří jeden celek, je sestaven z osmi dílčích částí. Vedle této obecné části zahrnuje i dílčí části zaměřené na podpůrná opatření pro žáky s určitým druhem znevýhodnění (zdravotní postižení, vybraná onemocnění a sociální znevýhodnění). Je logicky uspořádán a sestaven tak, aby umožnil další rozšíření v závislosti na vývoji odborného poznání, na požadavcích a potřebách žáků i škol.

Tato obecná část Katalogu je členěna do deseti samostatných kapitol.

První kapitola přináší obecné informace o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v nedávné minulosti i v současnosti, včetně posledních informací o počtu žáků s jednotlivými druhy zdravotního postižení.

Obsahem druhé kapitoly je objasnění pojmu *podpůrná opatření* spolu s vysvětlením změn, které takto řešené vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami přináší.

Ve třetí kapitole věnujeme pozornost vymezení cílové skupiny žáků, jimž jsou či budou podpůrná opatření poskytována.

V kapitole čtyři je podrobně vysvětleno pojetí podpůrných opatření podle nové školské legislativy (novely § 16 školského zákona z roku 2015) a popsán princip stupňů podpůrných opatření. V kapitolách pět a šest je popsán základní rámec činnosti školských poradenských zařízení a škol při stanovení či poskytování podpůrných opatření.

Podstatnou část textu (v kapitole sedm) jsme zaměřili na souborný přehled oblastí, do nichž jsou podpůrná opatření členěna. Ten vychází jednak z právní úpravy, jednak z empirických poznatků desítek školských poradenských zařízení a škol, jejichž zástupci se na přípravě Katalogu podpůrných opatření podíleli. V této části naleznete i výčet všech podpůrných opatření, která Katalog v současnosti přináší.

Kapitola osmá je věnována organizačnímu a personálnímu zabezpečení implementace podpůrných opatření. Jedná se o popis jednotlivých profesních pozic a administrativních postupů ve vzdělávání vztahujících se k žákům s potřebou podpůrných opatření bez ohledu na typ a hloubku jejich znevýhodnění.

Devátá kapitola je praktickým návodem, jak Katalog používat a jakým způsobem se v něm orientovat. V desáté kapitole nalezne čtenář seznam použitých zkratk a slovníček odborných výrazů.

Katalog podpůrných opatření, jak jsme uvedli, tvoří ucelený soubor informací. Na tuto obecnou část navazuje dalších sedm dílčích částí. Tyto související publikace pojednávají o uzpůsobení vzdělávání žáků s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu, tělesného postižení nebo závažného onemocnění, zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání, sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání, poruchy autistického spektra nebo z důvodu psychického onemocnění, z důvodu narušené komunikační schopnosti, z důvodu sociálního znevýhodnění. Pro žáky s uvedenými znevýhodněními je v Katalogu podpůrných opatření vypracován unikátní soubor konkrétních doporučení ke vzdělávání. Vždy v podobě tzv. karty podpůrného opatření.

Katalog podpůrných opatření (ve verzi 2015) nemá samostatnou část zpracovanou pro podporu žáků se specifickými poruchami učení a chování (práce na těchto částech je nad rámec odborných i finančních možností projektu, v jehož rámci je Katalog zpracováván).

Autoři předpokládají, že znalosti a postupy získané dlouholetou zkušeností, jejichž autorským výsledkem je mj. i vytvořená struktura Katalogu podpůrných opatření, umožní modulárně zpracovat i tyto v praxi potřebné části.

V současnosti je nutno s Katalogem pracovat jako s celkem. Řada dílčích institutů (typicky právní úprava) je vysvětlena v této obecné části Katalogu, praktické způsoby poskytování podpory jsou zpracovány v jeho dílčích částech.

Při práci s Katalogem je třeba mít na paměti aktuální stav školské legislativy. Verze Katalogu (květen 2015) respektuje v současnosti platnou právní úpravu, tj. aktuální znění (zejména) § 16 školského zákona a prováděcích norem. Zejména však v předstihu reaguje na pojetí podpůrných opatření, jak je přináší novela školského zákona schválená Parlamentem ČR na jaře tohoto roku (zákon č. 82/2015 Sb.), jejíž účinnost je stanovena od září roku 2016.

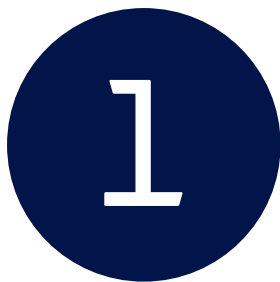
Autorský tým předpokládá další rozšiřování podpůrných opatření. Zvolená strategie tvorby a struktura Katalogu však zůstane zachována. Reaguje totiž na požadavky pedagogických pracovníků, kteří poukazovali na dosavadní nevyhovující způsob podpory žáků se znevýhodněním. I v současnosti má škola podle platného školského zákona povinnost vzdělávat žáka se speciálními vzdělávacími potřebami způsobem, „jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem“, a musí rovněž zajistit „vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní“.

V rukou zkušeného vyučujícího může být Katalog podpůrných opatření vhodnou pomůckou pro naplnění vzdělávacích příležitostí žáků s potřebou podpůrných opatření.

V období od září do prosince 2014 byl Katalog předložen k veřejné diskusi široké pedagogické i zejména rodičovské veřejnosti. Připomínky, kterých se sešlo více než čtyři a půl tisíce, se staly spolu s odbornými recenzemi cenným zdrojem informací, které byly využity při konečných úpravách textu. Za všechny tyto připomínky děkujeme.

Konečná verze Katalogu podpůrných opatření bude publikována v tištěné i elektronické podobě v červnu 2015.

Za autorský tým Jan Michalík



SOUČASNÁ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Jan Michalík, Pavlína Baslerová, Lenka Felcmanová, Jindřich Monček

1.1 CHARAKTERISTIKA PROMĚNY ŠKOLY V UPLYNULÉM OBDOBÍ

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále také SVP) je vždy nazíráno jako součást řešení obecného přístupu státu ke vzdělávání. Vzdělávací politika vůči této skupině žáků je především ovlivněna obecnými podmínkami vzdělávání u nás. Jednotlivé níže uvedené koncepční dokumenty se různou měrou věnovaly otázkám vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále také jen „žáci“) se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.1.1 NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICCE

Klíčovým strategickým dokumentem, který zformuloval myšlenková východiska a obecné záměry v rozvoji vzdělávací soustavy po roce 2000, je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – tzv. Bílá kniha. Její vydání spolu s uskutečněním celonárodní diskuse „Vzdělávání pro 10 milionů“ bylo vyvrcholením kurikulární reformy zahájené v 2. polovině 90. let minulého století.

Cestou k naplnění cílů formulovaných v Bílé knize (např. posilování soudržnosti společnosti či zvyšování konkurenceschopnosti a prosperity společnosti) je osvojování klíčových kompetencí zahrnujících schopnost komunikovat, pracovat s informacemi, pracovat v týmu a umět získané vědomosti a kompetence efektivním způsobem využít. Právě zavedení konceptu klíčových kompetencí je jedním z rozhodujících milníků reformních snah v moderních dějinách českého školství. S formulací nových cílů vzdělávání je úzce spojena i změna kurikula spočívající ve vzniku rámcových vzdělávacích programů (dále také jen RVP) a v legislativním ukotvení povinnosti vytvářet na základě těchto programů školní vzdělávací programy (dále také jen ŠVP) reflektující specifika, preference a potřeby jednotlivých škol.

V Analýze naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání (Straková a kol., 2009) se dočteme, že řada opatření v jednotlivých strategických liniích Bílé knihy nebyla vůbec realizována. Dále se dočítáme, že i opatření, která realizována byla, nebyla implementována v zamýšlených komplexních celcích a souvislostech. Jedním z příkladů může být např. kurikulární reforma, která proběhla, aniž by byl vytvořen zastřešující Státní program vzdělávání pro děti a mládež od 3 do 19 let. Mnohá opatření byla navíc realizována spíše formálně a bez odpovídající finanční a především metodické podpory. Chybí též hodnocení míry úspěšnosti jednotlivých opatření ve vztahu k naplňování stanovených cílů, stejně jako monitoring průběhu implementace.

V oblasti podpory vzdělávání žáků s SVP nebyly formální požadavky na zvýšení počtu žáků s SVP vzdělávaných v běžných školách dostatečně provázány s dalšími nezbytnými opatřeními, zejména těmi zaměřenými na zvýšení připravenosti pedagogů pro práci s heterogenními třídními kolektivy a pro podporu žáků s SVP.

Straková a kol. (2009) poukazuje na implementační obtíže všeobecně uplatnitelné na většinu strategických změn přijímaných v posledních dvou dekadách v oblasti vzdělávání. Těmi nejzásadnějšími jsou nedostatečná informovanost a s ní spojená nedostatečná podpora strategických záměrů ze strany široké veřejnosti i pedagogů, nedostatečná metodická podpora implementace a absence hodnocení průběhu a efektivity přijímaných opatření. V souvislosti se zaváděním kurikulární reformy je také třeba poukázat na skutečnost, že podpůrné kroky chyběly i v procesu decentralizace vzdělávacího systému, kdy kraje, obce a školy nebyly dostatečně připraveny na převzetí nové zodpovědnosti.

1.1.2 VÝVOJ V OBLASTI STRATEGICKÉHO ŘÍZENÍ ŠKOLSTVÍ PO ROCE 2007

Podpora rozvoje vzdělávání v tomto období je do značné míry poznamenána vznikem množství navzájem často nepropojených, či naopak překrývajících se dokumentů označovaných za „koncepční“ či „strategické“. Ústřední vize a dlouhodobé cíle byly nahrazeny dílčími krátkodobými či střednědobými cíli v množství dokumentů řešících v různé míře konkrétnosti různorodé oblasti vzdělávání. Místo toho, aby byla na základě evaluace procesu implementace aktualizována Bílá kniha, **docházelo k tvorbě stále nových dokumentů** nahrazujících ty předchozí. Vše se odehrávalo v krátkodobém či střednědobém horizontu, opět bez systematické evaluace efektivity v dosahování stanovených cílů. Straková a kol. (2009) uvádějí jako jednu z možných příčin nadměrné tvorby strategických dokumentů střet různých zájmových skupin, které se tímto způsobem snažily prosadit svoji představu o budoucím vývoji vzdělávacího systému a jeho potřebách. Jinou možnou příčinou je neznalost kontextu a metodologicky správného postupu tvorby a realizace strategických dokumentů. „Snad i z důvodu neblahých zkušeností z doby před rokem 1989 se autoři těchto dokumentů zdráhají explicitně říci, že jejich tvorba je součástí procesu strategického řízení či strategického plánování. Bez jasného záměru strategicky plánovat však nemůžeme explicitně navazovat na dobré i špatné zkušenosti se strategickým plánováním v zahraničí, vyvarovat se jeho chyb a naopak využít současné poznatky.“ (Straková a kol., 2009, s. 45)

1.1.3 STRATEGICKÉ DOKUMENTY V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S SVP

Ve vztahu ke vzdělávání žáků se zdravotním postižením byla klíčová ratifikace **Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením** v roce 2009. Tato úmluva v oblasti vzdělávání zavazuje Českou republiku k zajištění inkluzivního vzdělávání na všech úrovních vzdělávací soustavy. V kontextu vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním byl zásadním milníkem **rozsudek Evropského soudu pro lidská práva** ve věci D. H. a ostatní proti České republice z roku 2007. MŠMT v reakci na závazky vyplývající z implementace úmluvy a rozsudku připravilo **Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (NAPIV)**. Při formulaci základních principů a priorit vycházelo také z Bílé knihy, ve které je uveden požadavek na zajištění podpory vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

NAPIV byl prvním českým rámcovým dokumentem zaměřeným na zajištění rovného přístupu všech osob ke vzdělávání. Jeho hlavním cílem bylo zvýšení míry inkluzivního pojetí vzdělávání v českém vzdělávacím systému. Implementace NAPIV byla rozdělena do dvou fází – přípravné v letech 2010 až 2013 a následné realizační. Cílem přípravné fáze bylo vytvořit na základě široké odborné diskuse konkrétní návrhy strategií a opatření směřujících k podpoře inkluzivního vzdělávání na všech stupních vzdělávací soustavy. Opatření směřovala mimo jiné do oblasti vzdělávání pedagogů, financování podpory vzdělávání žáků s SVP a poradenských služeb ve školství. Cílem druhé fáze bylo připravená a schválená opatření realizovat. NAPIV postihl stejný osud jako řadu dalších strategických dokumentů. Přestože jeho realizace byla formálně schválena vládou ČR, k jeho faktickému naplňování nedošlo (Felcmanová, 2010).

Skutečnost, že Česká republika ratifikovala Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením, se promítla i do formulace opatření v Národním plánu vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010 až 2014. Národní plán zdůrazňuje právo každého dítěte na vzdělávání ve škole hlavního vzdělávacího proudu v místě, kde žije. Naplnění práva na vzdělávání v místě bydliště žáka musí být vždy doprovázeno i vytvořením adekvátních podmínek, které naplní jeho speciální vzdělávací potřeby.

Jedním z úkolů, které byly tímto národním plánem MŠMT uloženy, je zavedení nového způsobu poskytování podpory žákům se zdravotním postižením v závislosti na hloubce a závažnosti postižení a jeho dopadů na vzdělávání. Jeho realizace vyústila v návrh nové kategorizace žáků s SVP a vznik „Katalogu podpůrných opatření“.

1.1.3.1 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020

Příprava tohoto dokumentu byla provázena snahou o aktualizaci východisek a priorit rozvoje vzdělávacího systému do roku 2020. Dokument je podobně jako Bílá kniha určen zejména tvůrcům vzdělávací politiky. Strategie dle autorů na Bílou knihu navazuje a reaguje na vývoj v oblasti strategického (ne)řízení uplynulých let, stejně jako na nové výzvy, kterým česká společnost čelí. Vznikem uceleného strategického rámce veřejné politiky v oblasti celoživotního učení je také podmíněno čerpání finančních prostředků ze strukturálních fondů Evropské unie v programovacím období 2014 až 2020.

Strategie vychází z předpokladu, že pro další období je třeba stanovit omezené množství priorit, o jejichž dosažení by se však mělo o to více usilovat. Tvůrci strategie zastávají názor, že *„vzdělávací politika České republiky směřuje obecně k rozvoji vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení, tak aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.“* (MŠMT, 2014, s. 3)

Strategie stanovuje v souladu s konceptem celoživotního učení pro následující období tyto priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání;
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad;
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Strategie dle slov autorů nesměruje k radikální přestavbě existujícího vzdělávacího systému, ale zaměřuje se na zlepšování činností ve všech jeho částech a na všech úrovních, zejména však na těch nejnižších. Jedná se o dokument obecnější povahy, který vymezuje priority dalšího rozvoje vzdělávací soustavy, vychází se z předpokladu, že popsání hlavní směry budou podrobněji rozpracovány prostřednictvím prováděcích dokumentů.

V souvislosti se vzděláváním žáků s SVP je zásadní zejména první z vymezených priorit – snižování nerovnosti ve vzdělávání. Strategie se zaměřuje na zvyšování schopnosti vzdělávacího systému realizovat účinnou prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných znevýhodnění žáků tak, aby dosahované výsledky byly co nejméně ovlivněny faktory, které jedinec nemůže ovlivnit. Dále je ve strategii deklarována snaha o to, aby žádná společenská skupina nebyla v přístupu ke školnímu vzdělávání znevýhodněna. Specificky se strategie zaměřuje na snížení podílu dětí, žáků a studentů, kteří nedosahují ani základní úrovně očekávaných výsledků vzdělávání, a vytvoření podmínek pro maximální rozvoj vzdělávacího potenciálu všech žáků v každé škole.

Závěrem je třeba říci, že k dosažení stanovených priorit je nezbytné nastolení kontinuálního procesu odpovědného a odborného strategického řízení. Pokud k tomuto kroku nedojde, stane se i tato strategie dalším z mnoha formálně (ne)naplňovaných dokumentů.

1.2 VÝVOJ LEGISLATIVNÍHO ŘEŠENÍ PROBLEMATIKY OD 90. LET MINULÉHO STOLETÍ

Ihned po zásadní společenské změně v roce 1989 se objevují snahy o nový model vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami. Tehdy se více hovořilo o žácích se zdravotním postižením. Pojmy zdravotní či sociální znevýhodnění byly téměř neznámé. V zásadě šlo o postupný přerod naprosto segregovaného modelu vzdělávání, v němž i „chybějící prst na jedné ruce“ mohl být důvodem pro umístění dítěte do speciální školy, v systém otevřený, pluralitní, nediskriminační.

Tradice speciálního vzdělávání (které mělo dobré výsledky) však dlouhodobě po celá 90. léta ovlivňovaly snahy o společné vzdělávání dětí s postižením i bez postižení. Na jedné straně byla přijata řada deklarací, opatření a formálních prohlášení, na druhé straně se jen velmi pozvolna zvyšovala podpora škol a učitelů pro práci s těmito skupinami žáků. Poněkud lepší byla situace u některých žáků se smyslovým postižením, kde některá speciálněpedagogická centra poskytovala běžným školám potřebnou podporu.

Formálně znamenalo jistý postup přijetí vyhlášky č. 291/1991 Sb., o základní škole, která možnost vzdělávání žáků (se zdravotním postižením) v běžných školách připouštěla. Konkrétně mohl ředitel základní školy zřizovat speciální třídy pro „*sluchově, zrakově, tělesně a mentálně postižené žáky a žáky s vadami řeči*“. Od speciálních tříd se odlišovaly „specializované třídy“ pro žáky se specifickými vývojovými poruchami učení.

Tzv. individuální integrace žáka se zdravotním postižením (byť se tak nenazývala) byla možná podle ust. § 3 téže normy. Pro ředitele školy tehdy platilo, že „*může na základě žádosti zástupce žáka a vyjádření psychologické poradny nebo speciálněpedagogického centra zařadit do příslušného ročníku školy žáka se smyslovým postižením, s tělesným postižením, s vadou řeči*“. De iure tak byla po celá 90. léta vyloučena individuální integrace žáka s mentálním postižením. Až v roce 2004 se jako plnění úkolu Národního plánu vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením z roku 1998 objevila možnost individuálně integrovat i žáka s mentálním postižením, a to na základě novely této vyhlášky.

Vedle této naprosto nedostatečné úpravy společného vzdělávání byly v uvedeném období v platnosti vyhlášky MŠMT ČR o speciálních školách (jde o normy č. 399/1991 Sb. a č. 127/1997 Sb.). Druhá z uvedených norem obsahovala úpravu, která předjímala, že někteří žáci se v „běžných školách“ vzdělávat nemohou: „*Do speciálních mateřských škol a do speciálních škol se přednostně zařazují a přijímají postižené děti a žáci, pokud se nemohou s ohledem na své postižení vzdělávat v mateřských školách, základních školách a středních školách.*“ (§ 6, odst. 1 vyhl. č. 127/1997 Sb.)

Přes nedostatečnou podporu běžných mateřských, základních a středních škol (legislativní, organizační, personální a metodickou) se neustále zvyšoval počet žáků se zdravotním postižením (a postupně i sociálním znevýhodněním), kteří byli vzděláváni v tzv. hlavním vzdělávacím proudu. Např. od roku 1995 do roku 2005 se změnil počet individuálně integrovaných žáků v mateřských, základních a středních školách takto:

Tab. č. 1: Individuálně integrovaní žáci v MŠ, ZŠ a SŠ (srovnání 1995/2005)

Druh zdravotního postižení / počet žáků individuálně integrovaných	1995	2005
Mentální postižení	325	950
Tělesné postižení	1 385	1 623
Zrakové postižení	660	581
Sluchové postižení	484	731
Poruchy autistického spektra	0	197
Narušení komunikační schopnosti	1 745	1 179
Specifické vývojové poruchy učení a chování	27 445	45 215
Celkem	32 044	50 476

Vývoj společného vzdělávání dětí s postižením s dětmi intaktními byl od roku 1990 do roku 2005 velmi pozvolný. Charakteristickým rysem se stala proklamativní prohlášení o podpoře tohoto modelu vzdělávání, která však v praxi nebyla podpořena potřebnými opatřeními. Vyučující běžných mateřských, základních a středních škol tak pracovali se žáky s postižením a případně sociálním znevýhodněním bez dostatečné metodické, personální a finanční podpory.

1.2.1 VÝVOJ LEGISLATIVY PO ROCE 2005

Od roku 2005 vztahy ve školství upravuje **zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**. Již podle důvodové zprávy k návrhu zákona mělo být jedním z jeho cílů odstranění nerovností a zajištění rovnosti v přístupu ke vzdělání: „*Důraz je kladen na rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny a odstranění překážek, které by tomu bránily, respektování vzdělávacích potřeb jednotlivců při vzdělávání, kvalitu vzdělávacího procesu. Zmínka je též o prostředí vzájemné úcty, respektu ke všem osobám a opatřeních proti projevům diskriminace a netolerance, pokud jde o přístup ke vzdělávání. Zároveň je tak zdůrazněno úsilí o zabezpečení přístupu ke vzdělávání dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.*“ (Důvodová zpráva k návrhu novely školského zákona, 2005)

Zákon přinesl nový pojem „speciální vzdělávací potřeby“. V ust. § 16 stanoví, že speciální vzdělávací potřeby mají žáci, kteří mají:

- zdravotní postižení;
- zdravotní znevýhodnění;
- sociální znevýhodnění.

V době vzniku se jednalo o pozitivní úpravu. Od dřívějšího, zcela neurčitěho pojetí vzdělávání této skupiny žáků bylo alespoň rámcově stanoveno, „v čem“ speciální vzdělávací potřeby spočívají. A to vymezením určité skupiny žáků, pro niž zákon a prováděcí normy přinášely dílčí úpravy. Zákon platný do té doby (č. 29/1984 Sb.) ještě v roce 2004 používal u vybraných skupin žáků termíny „nemohou se vzdělávat ani ve zvláštní škole“ apod.

Nově tedy mělo být zajištěno i **vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**. Zejména naplněním jejich práva na vzdělání pomocí specifických forem a metod a na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělávání umožní. Zmíněná důvodová zpráva (nikoliv text zákona samotný) zmiňuje i vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v tzv. běžných školách: *„Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením budou integrováni v případech, kdy to bude možné a žádoucí, do běžných škol, v jednotlivých školách však mohou být zřizovány i jednotlivé třídy, v nichž se bude uskutečňovat vzdělávání těchto jedinců s využitím zejména forem a metod vzdělávání přizpůsobených jejich potřebám, nebo mohou být zřizovány celé školy, které budou specializovány na jejich vzdělávání.“*

Uvedené znění opět (vzhledem k době svého přijetí) přinášelo nejistotu ohledně práva na vzdělávání této skupiny žáků neurčitým konstatováním „kdy to bude možné a žádoucí“.

Na druhé straně byl zaznamenán pozitivní vývoj týkající se zajištění práva na návštěvu běžné školy. **Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu**, a to do výše povoleného počtu žáků uvedeného ve školském rejstříku.

De iure tak ředitel školy nesmí odmítnout žáka se zdravotním postižením. Pokud bude zákonný zástupce žáka trvat na jeho přijetí, musí škola přijmout každého žáka, který má trvalé bydliště ve spádovém obvodu školy, a zároveň naplnit jeho vzdělávací potřeby v rozsahu stanoveném zejména zněním § 16 zákona.

Stejně tak, po letech experimentů a pokusů, byl do zákona zanesen institut asistenta pedagoga. Uvedené ustanovení vedlo k postupnému a pravidelnému nárůstu pedagogických pracovníků na této pozici. V roce 2005 se jednalo o 1 588 osob a v roce 2012 už o 6 863 osob (z toho 582 u žáků se sociálním znevýhodněním). Nepodařilo se však dosud vyřešit metodické vedení jejich činnosti a zejména není zajištěn transparentní a jednotný model jejich přiznávání u různých skupin žáků a v různých regionech (krajích) ČR.

Další oblastí, v níž byl zaznamenán posun ke zlepšení stavu, bylo řešení povinné školní docházky u dětí s těžšími formami mentálního postižení. Zákon opustil dříve užívaný termín „osvobození od povinné školní docházky“ a zavedl institut „jiného způsobu plnění této docházky“. Tj. reálná skutečnost znamenající, že některé skupiny dětí a žáků nemohou vzhledem ke stupni (hloubce) svého postižení absolvovat plnou školní docházku v jejím běžném pojetí, byla de facto vyřešena formou individuálního vzdělávání. I zde však školám a školským zařízením chybějí potřebná organizační opatření a metodická podpora.

Tab. č. 2: Individuálně integrovaní žáci v MŠ, ZŠ a SŠ (srovnání 1995/2013)

Druh zdravotního postižení / počet žáků individuálně integrovaných	1995	2013
Mentální postižení	325	2 341
Tělesné postižení	1 385	2 258
Zrakové postižení	660	656
Sluchové postižení	484	905
Poruchy autistického spektra	0	1 983
Narušení komunikační schopnosti	1 745	2 703
Specifické vývojové poruchy učení a chování	27 445	43 015
Celkem	32 044	53 861

Zejména po roce 2010 se projevily nedostatky současné právní úpravy. Stávající model SVP je příliš horizontální, neumí reagovat na přirozené rozdíly v míře potřebné podpory, které vyplývají ze závažnosti (hloubky) postižení či znevýhodnění. Skupina žáků se zdravotním znevýhodněním pak není, kromě svého uvedení v § 16 zákona, nikde blíže definována a nejsou vyřešeny způsoby podpory těchto žáků.

1.3 PROBLÉMY A PROBLÉMOVÉ OKRUHY POSKYTOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Postupný přechod na systém podpůrných opatření používaných ve školách pro potřeby žáků cílové skupiny vyžaduje dílčí rekapitulaci současného stavu, včetně jeho silných a slabých stránek.

1.3.1 POJETÍ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Rámcové vzdělávací programy (dále i jen RVP) jsou koncipovány tak, aby podle nich mohly být zpracovány školní vzdělávací programy respektující a odrážející v kontextu nastavených vzdělávacích výstupů a cílů reálné podmínky každé školy (skladba a počet žáků, regionální podmínky, profilace školy apod.). Podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v základních školách jsou rámcově popsány v kapitole 8.

Povinností každé školy je zpracovat v rámci vlastního školního vzdělávacího programu (dále i jen ŠVP) kapitolu popisující nastavení podmínek a způsob realizace vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

ŠVP škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením rovněž vycházejí z příslušných RVP, mají však do učebních plánů zařazeny předměty speciálněpedagogické péče a preferují ty oblasti vzdělávání, které jsou pro reedukaci a kompenzaci daného postižení zásadní. Obecně lze však říci, že očekávané výstupy, tak jak jsou popsány v RVP pro základní vzdělávání, jsou u škol tzv. speciálních a škol hlavního vzdělávacího proudu srovnatelné.

U vzdělávacích programů základních škol pro žáky s mentální retardací je však adekvátně odlišná úroveň očekávaných školních výstupů. Pro žáky se středně těžkým, těžkým a hlubokým mentálním postižením nabízí české školství samostatný vzdělávací program – RVP pro obor vzdělání Základní škola speciální (RVP ZŠS). Dle tohoto programu lze dosáhnout výstupu vzdělání: základy vzdělání.

Pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením byla zvolena varianta vzdělávání podle přílohy RVP ZV upravující vzdělávání těchto žáků (RVP ZV – LMP). Ta se od základní části RVP liší nejenom ve snížené náročnosti očekávaných výstupů, v zaměření na jejich praktické využití, ale odráží se i v jiné skladbě učebního plánu (způsobené hlavně preferencí předmětů z oblasti Člověk a svět práce). V době, kdy je tento Katalog připravován do tisku, není osud této přílohy vůbec jasný. MŠMT zcela vážně uvažuje o jejím zrušení. Bohužel bez jasného stanoviska, čím bude příloha nahrazena. Odlišná skladba učebního plánu je pak hlavním problémem při vzdělávání žáků s LMP formou individuální integrace. Podrobněji je tato situace popsána v kapitole 6 této publikace.

Kratochvílová (2013) na základě analýzy kurikulárních a legislativních dokumentů konstatuje nepřesnost a nejednoznačnost v používané terminologii a také nepřehlednost ve stanovení podmínek vzdělávání žáků s SVP v RVP ZV. V rámci analýzy vzorku ŠVP konkrétních škol pak zjistila velké rozdíly ve zpracování části ŠVP věnované zabezpečení podmínek vzdělávání žáků s SVP i míře konkretizace popisu péče o tyto žáky. Na základě výsledků analýzy doporučuje v RVP ZV poskytnout školám srozumitelnou a jednoznačnou strukturu požadavků na podmínky inkluzivních škol.

1.3.2 VZDĚLÁNÍ UČITELŮ

Vyučující pro mateřské, základní a střední školy se převážně připravují na některé z devíti pedagogických fakult v ČR. Vedle toho jsou mnozí pedagogové (zejména pro střední školy) absolventy filozofických či přírodovědeckých fakult. Od počátku 90. let existuje snaha zařadit do pregraduální přípravy pedagogických pracovníků otázky vzdělávání žáků se zdravotním postižením a postupně i sociálním znevýhodněním. Pedagogické fakulty rozšiřují možnosti přípravy na práci s různorodou žákovskou skupinou např. zavedením nabídky dvouoborového studia, z nichž jeden obor je speciální pedagogika, či inovací obsahu a skladby předmětů tzv. společného základu. V řadě případů se však stále jedná o nedostatečný rozsah

přípravy. Většina pedagogů škol hlavního vzdělávacího proudu se setkává s disciplínami speciálněpedagogické péče či inkluzivní pedagogiky v rozsahu jedno- nebo dvousemestrální výuky. Pro systematickou přípravu vedoucí k odborným znalostem umožňujícím efektivně poskytovat podpůrná opatření nebývá prostor.

Pančocha a Slepíčková (2012) zjišťovali postoje studentů pedagogických oborů k inkluzivnímu vzdělávání. Z jejich šetření vyplývá, že otevřenější společnému vzdělávání jsou studenti oboru speciální pedagogika. Přestože se tito studenti v porovnání se studenty jiných oborů cítí lépe připraveni pro práci s heterogenním kolektivem, zároveň i oni pociťují určité obavy z toho, jak zvládnou nároky praxe.

V rozsáhlém výzkumu podmínek tzv. školské integrace v roce 2005 uvedlo 73,23 % oslovených učitelek a učitelů základních škol, kteří vyučovali ve třídě se žákem se zdravotním postižením, že nemají příslušné speciálněpedagogické vzdělání (Michalík, 2005). Navzdory této situaci je povinností škol a pedagogických pracovníků naplnit speciální vzdělávací potřeby každého žáka. Hovoříme o profesionalitě, pedagogickém umu i prostém zájmu o práci. I tyto dovednosti a vlastnosti rozhodují o úspěšnosti působení pedagogického pracovníka ve třídě, v níž je vzděláván žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. To potvrzují i zjištění Vad'urové a Pančochy (2010), kteří v rámci mapování postojů učitelů prvního stupně ZŠ ke vzdělávání dětí s SVP zjistili, že ochota oslovených učitelů vzdělávat tyto žáky není závislá na informovanosti o žácích či na absolvování kurzů speciální pedagogiky. Filová a Havel (2010) považují za nejvýznamnější charakteristiky inkluzivního učitele vysokou míru individualizace a diferenciací výuky, podporu vnitřní motivace a spolupráce žáků, důraz na činnostní pojetí výuky, využití osobního přístupu a podporu vzájemnosti.

Určité nedostatky pregraduální přípravy mohou částečně kompenzovat aktivity dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V ČR existuje poměrně široká nabídka kurzů a programů, které organizují vzdělávací střediska vysokých škol, ale i soukromé akreditované vzdělávací instituce. Jednou z možností je také doplňující studium speciální pedagogiky k rozšíření odborné kvalifikace, které je některými pedagogickými fakultami nabízeno od roku 2014. Stále však chybí výraznější metodická podpora pedagogických pracovníků prostřednictvím supervize, mentoringu, specializovaných sítí, workshopů, on-line podpory a dalších forem obvyklých v dalších pomáhajících profesích.

Do budoucna je potřeba více využít odborné kapacity (vzdělání) speciálních pedagogů působících na speciálních školách. V uplynulých letech stovky žáků přešly z těchto škol do škol běžných, u nás však nenásledoval přesun pracovníků např. do středisek mobilní podpory a poradenství. V jiných zemích, např. v Rakousku či Nizozemí, se obdobná transformace původně speciálních škol podařila více.

1.3.3 ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ SLUŽBY

Školské poradenské služby jsou zajišťovány školskými poradenskými zařízeními a v rámci základních a středních škol pracovníky, kteří vykonávají poradenské služby přímo na pracovišti školy. Historicky je v ČR více rozvinuta síť pedagogicko-psychologických poraden (PPP). Fakticky sídlí poradna nebo její detašované pracoviště v každém okresním městě. Poradny se více zaměřují na žáky se (specifickou) vývojovou poruchou učení nebo chování, výjimečně na žáky se zdravotním postižením a v některých místech i na žáky se sociálním znevýhodněním. Speciálněpedagogická centra (SPC) nejsou (s výjimkou center pro žáky s mentálním postižením) k dispozici ve všech krajích, nemluvě o okresech. Jejich služby tak mohou být méně dostupné. (Voženílek, Michalík, 2013)

Ve školách zajišťují poradenské služby učitelé pověřeni výkonem funkce výchovného poradce a metodika prevence, školní speciální pedagogové a školní psychologové. Poslední dvě jmenované profese však nejsou na většině škol zastoupeny. Důvodem je zejména absence systémového ukotvení jejich fungování ve školách, včetně zajištění jejich udržitelného financování z prostředků státního rozpočtu.

1.3.4 PLÁNY A KONCEPCE V REÁLNÉM ŽIVOTĚ ŠKOLY

Individuální integrace je dnes v našich školách natolik běžnou formou vzdělávání, že výjimkou jsou již spíše školy, v nichž se žádný žák s SVP nevzdělává. Plány a koncepce však představují jen jednu podobu procesu postupného zvyšování počtu žáků se znevýhodněním v běžných školách. Druhou stranou téže mince je odraz obecné situace (konceptů, vzdělávací politiky) v běžném životě školy.

Stává se však, že žáci s potřebou podpůrných opatření jsou ve škole vzděláváni, v rámci možností je jim věnována i větší péče, ale škola se rozhodne tyto žáky ve statistickém výkaznictví neuvádět. To se týká většinou žáků s lehčími formami znevýhodnění. Důvodem mohou být související administrativní úkony, někdy i obava z kontroly adekvátnosti využití přiznaného normativu apod. Vidíme tak, že školy neodmítají poskytnout žákům potřebnou péči, ale mají občas problémy s vedením dokumentace (ty může způsobit neochota zpracovávat další administrativu, ale také nejednoznačnost či přílišná obecnost doporučení ze strany školských poradenských pracovišť).

Kurikulární reforma z počátku tohoto tisíciletí nebyla provázena dostatečnou metodickou podporou v oblasti tvorby ŠVP. Kapitoly týkající se vzdělávání žáků s SVP jsou často zpracovány formálně, a nemohou tak být konkrétním návodem pro vzdělávání těchto žáků.

Metodická podpora ze strany ŠPZ při tvorbě IVP je nedostatečná. Pracovníci těchto poradenských zařízení jsou jen výjimečně seznámeni se ŠVP školy, z níž IVP vychází. Kontrola a vyhodnocení účinnosti IVP (dle platné legislativy má probíhat za účasti všech zainteresovaných

osob 2× ročně) je ve značné části případů prováděna pouze formálně. K dlouhodobému sledování a vyhodnocování vzdělávací dráhy žáka s SVP však je vedení (a vyhodnocování) záznamů o tomto vzdělávání naprosto nezbytné. Je proto nutné poskytovat pedagogům všech škol účinnou metodickou podporu i v podobě účinné zpětné vazby (při vyhodnocování IVP).

1.3.5 FINANCOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB (VČETNĚ AP)

Stávající systém tzv. normativního financování vzdělávání (nejen) žáků s SVP nezaručuje rovné podmínky vzdělávání na celém území ČR a pro všechny skupiny žáků s SVP. Některé skupiny žáků nejsou v tomto systému zohledněny (žáci s civilizačními chorobami, vzácnými onemocněními), některé druhy potřeb nejsou ve stávajícím modelu řešitelné (nutné prvky ošetrovatelské či zdravotní podpory žáků v průběhu vzdělávání). Závažným problémem je rozdílná úroveň konkrétní podpory (částky), která je poskytována v jednotlivých krajích.

1.3.6 NEŘEŠENÍ PROBLEMATIKY TZV. SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ

Podpora vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním nebyla v minulosti systematičtěji ošetřena. Přestože školský zákon tyto žáky od roku 2004 zahrnuje do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zajišťuje jim právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám, v praxi toto právo naplňováno spíše nebylo. Jedním z důvodů může být i skutečnost, že diagnostické uchopení této velmi heterogenní kategorie žáků bylo a je velmi obtížné z důvodu absence diagnostických nástrojů zaměřených na odhalování překážek v učení v důsledku sociálního znevýhodnění.

Žáci se sociálním znevýhodněním byli před nabytím i po nabytí účinnosti školského zákona v roce 2004 častěji zařazováni do škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením (nejčastěji základních škol praktických – tehdy zvláštních škol). Tento postup do značné míry podporovala i právní úprava platná do roku 2011, kdy bylo vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v rozporu se školským zákonem umožněno zařadit žáka bez zdravotního postižení do speciální školy či třídy za účelem doplnění počtu žáků v těchto zařízeních. Zařazení žáka bylo umožněno pouze na základě souhlasu zákonného zástupce. Podle jakého vzdělávacího programu bude takový žák vzděláván, vyhláška již blíže neupravovala.

Uvedené opatření mělo největší dopad na romské děti, které byly častěji vřazovány do ZŠ praktických, nežřídka i z jiných důvodů, než je mentální postižení. V rámci šetření veřejného

ochránce práv z roku 2012 bylo zjištěno, že v 67 náhodně vybraných základních školách praktických tvoří romští žáci 32 %, resp. 35 % z celkového počtu žáků. Předpokládaný podíl Romů v dané věkové skupině je přitom 3,2 až 6,4 %. Právě zvýšený podíl romských žáků v základních školách praktických a způsob a podmínky jejich zařazování do těchto škol vedly k odsuzujícímu rozsudku Evropského soudu pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti České republice z důvodu nepřímé systémové diskriminace.

Tento rozsudek vedl ke změně právní úpravy v roce 2011, kdy bylo znemožněno zařazení žáka bez zdravotního postižení do speciální školy z důvodu doplnění počtu žáků v těchto školách. Uvedené kroky vedly k tomu, že se postupně zvyšuje podíl žáků se sociálním znevýhodněním vzdělávaných v běžných školách. Školy hlavního vzdělávacího proudu tak více než dříve potřebují metodickou i finanční podporu k zajištění vzdělávacích potřeb těchto žáků. Katalog podpůrných opatření v reakci na popsane skutečnosti přináší některá praxí ověřená opatření zaměřená na snižování dopadů překážek v učení v důsledku sociálního znevýhodnění.

1.4 ETICKÉ ASPEKTY POSKYTOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Poskytování podpůrných opatření musí být vždy **v souladu s nejlepším zájmem daného žáka**. Podpůrná opatření (dále i jen PO) by měla žákovi pomoci maximálně rozvinout jeho vzdělávací potenciál. Primárním kritériem při volbě konkrétních podpůrných opatření by měly být vždy potřeby dítěte, možnosti školy jsou kritériem sekundárním. Škola by vždy měla vyvinout maximální úsilí pro zajištění potřebného podpůrného opatření. Stane-li se, že škola ze závažných důvodů nemůže opatření poskytnout, měla by ve spolupráci se ŠPZ a zákonným zástupcem žáka hledat nejbližší vhodnou alternativu daného opatření.

Jedním z nejdůležitějších aspektů poskytování podpůrných opatření je včasnost zahájení podpory. Poskytování podpůrných opatření by mělo být započato bezprostředně po projevech prvních obtíží žáka při vzdělávání, zapojení v kolektivu či interakci s vyučujícími. U žáků s tělesným a smyslovým a závažnějším mentálním postižením jsou potřeby žáka ve většině případů známy ještě před zahájením docházky do mateřské školy. V případě lehkého mentálního postižení, deficitu kognitivních funkcí a sociálního znevýhodnění jsou naopak potřeby žáka identifikovány v období před nástupem do základní školy nebo až v období prvních let docházky do základní školy. Zde je důležité si uvědomit, že čím dříve jsou obtíže žáka zachyceny, tím dříve a efektivněji mu můžeme pomoci. Je tedy třeba si všimnout projevu žáka a zahájit podporu včas, nečekat, až obtíže vygradují.

V řadě případů, kdy je žák základní školy (často např. ve třetím ročníku) odeslán pro celkový neprospěch do školského poradenského zařízení, je v rámci diagnostiky zjištěno, že se u něj projevovaly začátečnické obtíže po nástupu do první třídy. Ve většině případů je také zjištěno, že žák nemá zautomatizované učivo prvního ročníku, a jeho selhávání je tedy

důsledkem něčeho, co mělo být zachyceno ideálně ještě před nástupem do základní školy. Velká pozornost by tedy měla být věnována právě období přechodu mezi jednotlivými stupni vzdělávání a žáci, kteří potřebují podporu v období po nástupu do nové školy (základní, střední), by ji měli dostat bezprostředně po tom, co je tato jejich potřeba identifikována.

Dlouhodobě neřešené selhávání žáků má nejen negativní dopad na jejich vzdělávací výsledky, ale také na jejich psychický vývoj. Chronický neúspěch má silně negativní vliv na formování sebepojetí daného jedince. Dlouhodobá frustrace z pocitu vlastní nedostatečnosti bývá často kompenzována náhradními způsoby chování – únikem nebo útokem. Obě formy mohou mít řadu podob, od úniku do denního snění, počítačových her, záškoláctví, užívání drog po „šaškování“ a záměrné vyrušování, vandalismus, verbální či fyzickou agresi namířenou proti druhým či sobě samému. Tyto dopady dlouhodobě neřešeného selhávání žáka jsou ve svém důsledku mnohem závažnější než špatné známky. Je v zájmu všech těchto žáků včas a vhodnými prostředky pomoci, protože řešení sekundárních důsledků školního neúspěchu je mnohem náročnější a ne vždy přinese kladné výsledky.

Právě nový model podpůrných opatření (dále i PO) zvýrazňuje roli školy a vyučujících vůči žákům, kteří z nějakého důvodu mohou selhávat ve výuce. Na prvním místě není stigmatizace žáka závěrem o jeho neschopnosti, ale naopak trpělivá práce v mezích daných mj. obsahem podpory v 1. stupni PO. Je nutné uplatňovat PO 1. stupně co nejrychleji po projevech prvotních obtíží žáka a nečekat, až jeho obtíže narostou do potřeby uplatnění opatření vyšších stupňů.

Model poskytování PO (legislativa, finance) předpokládá, že škola bude schopna doložit, zda a jak **poskytl/poskytuje podpůrná opatření v adekvátním rozsahu** odpovídajícím míře potřeb daného žáka.

Při zjišťování potřeby podpory je třeba dodržovat základní etické principy. Pracovníci školního poradenského pracoviště se dle své specializace řídí např. Etickým kodexem výchovného poradce či Etickým kodexem práce školního psychologa. Ve školských poradenských zařízeních je to Etický kodex poradenských pracovníků v SPC a Etický kodex Asociace pracovníků pedagogicko-psychologických poraden. Samozřejmostí je také dodržování všech platných právních předpisů týkajících se ochrany práv nezletilých i zletilých žáků.

Zejména v souvislosti se zjišťováním vzdělávacích potřeb žáků se sociálním znevýhodněním je třeba dbát i norem z oblasti sociálně-právní ochrany dětí. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, ukládá školám, školským poradenským zařízením a dalším jmenovitě uvedeným subjektům **povinnost oznámit** orgánu sociálně-právní ochrany dětí podezření z poškozování zájmu dítěte bezprostředně po zjištění skutečností, které nasvědčují tomu, že se jedná o dítě, jemuž je třeba poskytnout sociálně-právní ochranu. Jedná se zejména o děti:

- na kterých byl spáchán trestný čin (nebo existuje podezření, že k spáchání trestného činu došlo nebo dochází);
- které jsou ohrožovány násilím mezi dospělými;
- jejichž rodiče neplní povinnosti plynoucí z rodičovské zodpovědnosti nebo nevykonávají/zneužívají práva plynoucí z rodičovské zodpovědnosti;

- které zanedbávají školní docházku, zneužívají návykové látky, opakovaně utíkají od rodičů;
- které spáchaly trestný čin (u dětí mladších patnácti let čin, který by byl trestným činem);
- které opakovaně nebo soustavně páchají přestupky proti občanskému soužití.

V řadě případů účinná podpora dítěte vyžaduje spolupráci odborníků z různých oborů, škola by měla vždy vyvinout maximální úsilí o efektivní spolupráci se všemi relevantními partnery.

Pro poskytování podpůrných opatření ve školách platí jednoduché pravidlo: **opatření jsou poskytována žákům, kteří je potřebují pro překonání svého znevýhodnění.** Jednotlivá podpůrná opatření nepředstavují nemístnou zátěž, ale naopak koncentrují praktické zkušenosti, které byly v uplynulých letech nashromážděny při vzdělávání těchto žáků. Škola ve 21. století musí být připravena respektovat odlišnosti ve vzdělávacích potřebách každého žáka. Přitom nechápe žáka jako „stroj na příplatky a peníze“, ale snaží se podpořit jeho vzdělávací potenciál primárně běžnými pedagogickými a případně speciálněpedagogickými prostředky. V případě závažnějších znevýhodnění a stanovení vyšších stupňů podpůrných opatření je finanční navýšení normativu samozřejmě nutné.

ZÁVĚR

Proměny českého školství a vzdělávání po roce 1990 přinesly řadu změn i ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přestože řada koncepcí a strategických plánů v této oblasti nebyla plně naplněna, je nezpochybnitelné, že počet žáků se znevýhodněním v běžných školách vzrůstá a jejich vzdělávání v těchto školách je již běžnou realitou.

Dodržení právního ustanovení o právu dítěte na vzdělávání v místě bydliště je však pouze prvním krokem a musí být doprovázeno adekvátním naplněním jeho vzdělávacích potřeb. Pojetí, které se při stanovování vzdělávacích potřeb žáka namísto posuzování zdravotního (psychického) stavu žáka nebo jeho sociální situace zaměřuje více na důsledky těchto příčin ve vzdělávání, přináší šanci na zkvalitnění našeho školství jako celku. K tomu, aby snahu o zlepšení podmínek vzdělávání žáků s SVP nepostihl osud řady dosud přijatých koncepcí a deklarací, je zapotřebí zejména:

- Sjednotit parametry posuzování dopadů zdravotního stavu (sociálního statusu) na vzdělávání.
- Vytvořit rovnoprávné podmínky k získání a uplatňování podpůrných opatření v každodenní praxi škol.
- Zintenzivnit metodickou podporu vyučujících pedagogů.
- Umožnit realizaci podpůrných opatření díky dostatečné finanční podpoře státu bez ohledu na to, v které části republiky je žák vzděláván.
- Zvýšit počet školních speciálních pedagogů a psychologů ve školách.
- Limitovat nasazení asistenta pedagoga potřebou žáka, a ne finančními možnostmi školy.
- Personálně posílit školská poradenská zařízení.

- Nadále respektovat stávající formy vzdělávání (individuální integrace, skupinová integrace, speciální škola).

K naplnění výše uvedených cílů je naprosto nezbytné získat pro myšlenku uplatňování podpůrných opatření širokou pedagogickou veřejnost. Jedním z prvních kroků na této cestě je předložení Katalogu podpůrných opatření k diskusi a jeho užití ve školách ve prospěch žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.



LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

1. Důvodová zpráva k návrhu zákona č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2014-06-12]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/text/tiskt.sqw?o=4&ct=602&ct1=0>.
2. FELCMANOVÁ, L. 2010. Národní akční plán inkluzivního vzdělávání. In KVĚTOŇOVÁ, L.; PROUZOVÁ, R. (eds.). *Speciální pedagogika v podmínkách inkluzivního vzdělávání*. Praha: PedF UK. ISBN 978-80-7290-472-3.
3. FILOVÁ, H.; HAVEL, J. Inkluzivní učitel v inkluzivní primární škole. In. Vítková, M.; Havel, J. (eds.). *Inkluzivní vzdělávání v primární škole*. Brno: MUNI. ISBN 978-80-7315-199-7.
4. KRATOCHVÍLOVÁ, J. 2013. *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. Brno: MUNI. ISBN 978-80-210-6527-7.
5. MICHALÍK, J. 2005. *Školská integrace žáků s postižením na základních školách České republiky (výzkumná zpráva)*. Olomouc: UP. ISBN 80-244-1045-1.
6. PANČOCHA, K.; SLEPIČKOVÁ, L. 2012. Postoje, obavy a emoce spojené s inkluzí u studentů pedagogických oborů. In.: Opatřilová, D.; Vítková, M. a kol. *Faktory úspěchu ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: MUNI. ISBN 978-80-210-5995-5.
7. STRAKOVÁ, J. a kol. 2009. *Analýza naplnění cílů národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání* [online]. [cit. 2014-07-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/analiza-naplnovani-cilu-vzdelavani>.
8. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf.
9. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
10. *Národní plán vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením*. Usnesení vlády ČR č. 256 ze dne 14. dubna 1998.
11. *Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010–2014: schválený usnesením vlády České republiky ze dne 29. března 2010, č. 253*. Praha: Úřad vlády České republiky, sekretariát Vládního výboru pro zdravotně postižené občany, 2010. 55 s. ISBN 978-80-7440-024-7.

12. VAĐUROVÁ, H.; PANČOCHA, K. 2010. Předpoklady inkluzivního vzdělávání na úrovni pedagogických pracovníků. In: Bartoňová, M.; Vítková, M. a kol. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy*. Brno: MUNI. ISBN 978-80-210- 5383-0.
13. VOŽENÍLEK, V.; MICHALÍK, J. a kol. 2013. *Atlas činnosti SPC v ČR*. Olomouc: UP. ISBN 978-80-244-3464-3.



PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ

Jan Michalík, Pavlína Baslerová, Lenka Felcmanová

Podpůrná opatření ve vzdělávání se podle práva poprvé objevila ve znění vyhlášky MŠMT, která upravuje podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále i jen „žáci“) se speciálními vzdělávacími potřebami (č. 73/2005 Sb.). Ta stanovuje, že se při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) užívají „vyrovnávací a podpůrná opatření“.

Vyrovnávací opatření se užívají u žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Podpůrná opatření jsou určena pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zahrnují „využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálněpedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jinou úpravu organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka“. Podpůrná opatření podle této vyhlášky jsou poskytována i žákům mimořádně nadaným.

Pojem podpůrných opatření se tak stal součástí české školské legislativy a následně byl dopracován a rozšířen do podoby existující v podané (přijaté) novele § 16 školského zákona (více v kap. č. 4). Současná právní i faktická podoba vzdělávání však vychází z pojmu speciální vzdělávací potřeby. Tento pojem byl použit pro označení široké skupiny žáků, kteří jsou ze stanovených důvodů znevýhodněni ve vzdělávání.

2.1 CHARAKTERISTIKA SPECIÁLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

Přijetí školského zákona (č. 561/2001 Sb.) v roce 2005 představovalo pokrok oproti předchozímu stavu. Současná praxe škol, školských poradenských zařízení, zkušenosti rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami však potvrzují nutnost změny stávajícího modelu. Diskusi je nutno podrobit i samotný pojem „speciální vzdělávací potřeby“. Ve skutečnosti lze o každém žákovi tvrdit, že má vlastní „speciální“ vzdělávací potřeby. Tento termín již nevyhovuje obsahu, pro nějž byl zaveden. Použití pojmu „podpůrná opatření“ či „prostředky speciálněpedagogické podpory“ více odpovídá faktické situaci vzdělávání žáků popisované cílové skupiny.

Kategorizace žáků s SVP vycházející z horizontálního členění na žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním má ve vztahu k efektivní podpoře žáků s SVP mnohá omezení. **V řadě případů nelze jednoznačně určit, do které kategorie žáka zařadit, nebo jeho zařazení neodpovídá jeho potřebám.**

Školský zákon ve znění do r. 2014 např. nereaguje na rozsáhlou skupinu omezení vyplývajících z tzv. civilizačních či vnitřních onemocnění. Kvůli tomu spadají žáci s těžkou epilepsií, cystickou fibrózou či s onkologickým onemocněním pouze do kategorie zdravotního znevýhodnění, přestože v resortu zdravotnictví a sociálních věcí spadají do kategorie zdravotního postižení. Ve školách jim tak lze dle současné legislativy poskytnout pouze tzv. vyrovnávací opatření. Školy ale nemají nárok na finanční prostředky k zajištění vyrovnávacích opatření pro tyto žáky.

Velmi citlivým problémem je také zařazování žáků do kategorie sociálního znevýhodnění, neboť užívání tohoto označení je vnímáno jako stigmatizující. Zároveň také nejsou dána kritéria, podle kterých by bylo možné sociální znevýhodnění „diagnostikovat“.

Velkým problémem je i podpora vzdělávání žáků s tzv. hraničním intelektem, tito žáci jsou podle platných kritérií žáky bez SVP, a školy tak nemají možnost jim poskytnout podpůrná či vyrovnávací opatření, přestože tito žáci je objektivně potřebují (např. zpracování IVP).

Naproti tomu zákon za zdravotně postižené považuje i žáky s „vývojovými poruchami učení a chování“. Do této skupiny bylo postupně v uplynulých letech každoročně řazeno dvacet až čtyřicet tisíc žáků. Drtivá většina z těchto žáků však má pouze takový stupeň znevýhodnění, kdy nelze hovořit o skutečném zdravotním postižení.

Z hlediska právního i faktického je, vedle zmíněné části, která stanovuje, „kdo je žákem s SVP“, nejdůležitější deklarace práv a povinností souvisejících s realizací práva na vzdělání. Žáci mají podle školského zákona zejména právo na:

- Vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem.
- Vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní.
- Poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.
- Stanovení vhodných podmínek při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování odpovídajících jejich potřebám.
- Přihlédnutí k povaze postižení nebo znevýhodnění při hodnocení.
- Bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou.
- Žáci neslyšící a hluchoslepí – právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu.
- Žáci, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem – právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma.
- Žáci, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí – právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.
- Žáci se zdravotním postižením – mohou se vzdělávat podle upravených vzdělávacích programů ve školách či třídách.

Ve vztahu k asistentovi pedagoga školský zákon nehovoří o právu, ale o „možnosti“ ředitele školy „zřídit funkci asistenta pedagoga“. Ustanovení pochopitelné v roce svého vzniku (2004) po deseti letech již neodpovídá podmínkám vzdělávací soustavy (viz kap. 1.3).

V souvislosti s uvedeným pojetím § 16 a právy, která z něj pro žáky s SVP vyplývají, je nutno upozornit na související ustanovení školského zákona (např. § 36 odst. 5 a 7). Podle nich „žák plní povinnou školní docházku v základní škole ve spádové škole... dle trvalého pobytu, pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu“. S tímto právem a povinnou školní docházkou koresponduje povinnost ředitele každé spádové školy „přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu..., a to do výše

povolného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku“. Uvedené ustanovení se týká všech žáků, tedy i žáků s SVP. Explicitně se vztahuje na povinnou školní docházku a základní školy. V případě škol mateřských je přijímání dětí s SVP významně ovlivněno zněním antidiskriminačního zákona (zákon č. 198/2009 Sb.) a v poslední době i doporučením veřejného ochránce práv (Doporučení VOP, 2010).

Jedná se o závažná zjištění, která stojí „nad každodenní činností“ konkrétního pedagogického pracovníka. Jejich cílem je vytvořit správně právní prostředí, v němž je naplněno právo na vzdělání každého žáka – byť by míra jeho znevýhodnění byla sebevětší. Právě Katalog podpůrných opatření přináší pedagogickým pracovníkům potřebnou míru informací a svého druhu jistotu postupu, který při správné aplikaci naplní práva žáka a dostojí povinnostem školy jako vzdělávací instituce.

Zásadní problém popsaného modelu je finanční „nespravedlnost“, tj. rozdíly v saturaci potřeb jednotlivých skupin žáků s SVP. Tři uvedené skupiny žáků (se zdravotním postižením, se zdravotním znevýhodněním, se sociálním znevýhodněním), pomineme-li i nejasná či zmatečná kritéria pro přiznávání těchto statusů, přinášejí školám (a samozřejmě žákům) zcela odlišnou finanční dotaci pro krytí potřebné podpory.

- Zvýšené nároky na vzdělávání žáků se zdravotním postižením jsou financovány normativně ze státního rozpočtu.
- Zvýšené nároky na vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním jsou saturovány zejména v rámci rozvojových a dotačních programů MŠMT – na základě podané a odůvodněné žádosti (nezaručují přiznání prostředků).
- Zvýšené nároky na vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním nejsou normativně zajištěny.

ZNĚNÍ § 16 ŠKOLSKÉHO ZÁKONA (STAV K 30. 6. 2014)

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

- 1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*
- 2) Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.*
- 3) Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.*
- 4) Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona*
 - a) rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně-patologickými jevy,*
 - b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo*
 - c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.*

- 5) Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení.
- 6) Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy ve výjimečných případech jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit, nejvýše však o 2 školní roky.
- 7) Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům neslyšícím a hluchoslepým se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle jiného právního předpisu 11a). Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma. Dětem, žákům a studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.
- 8) Vyžaduje-li to povaha zdravotního postižení, zřizují se pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením školy, popřípadě v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. Žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, žáci se souběžným postižením více vadami a žáci s autismem mají právo se vzdělávat v základní škole speciální, nejsou-li vzděláváni jinak. Příprava na vzdělávání dětem se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem se může poskytovat v přípravném stupni základní školy speciální.
- 9) Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.
- 10) Ke zřízení jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy v rámci školy podle odstavce 8 a ke zřízení funkce asistenta pedagoga podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem či registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nezbytný souhlas ministerstva, v případě škol zřizovaných ostatními zřizovateli souhlas krajského úřadu.

2.2 CHARAKTERISTIKA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Podpůrná opatření představují popis doporučení ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na jednotlivých stupních škol (mateřské, základní, střední). PO lze aplikovat jak ve školách běžných (v rámci individuální integrace žáků s SVP či v případě skupinové integrace), tak ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením. Přijetí terminologie založené na stanovení podpůrných opatření znamená další důležitý krok ke zkvalitnění českého školství a přináší konkrétní příležitosti pro vzdělávání žáků se znevýhodněním (ve zdravotní či sociální oblasti).

Zásadním problémem dnešního přístupu k zabezpečení speciálních vzdělávacích potřeb žáků je skutečnost, že úhelným parametrem jejich posuzování je lékařská (psychologická, sociální) diagnóza bez toho, aby bylo více zohledněno, jaké dopady tato diagnóza přináší do konkrétních vzdělávacích podmínek daného žáka.

Navrhované řešení počítající se zavedením podpůrných opatření tak mění současný model **horizontálního dělení žáků do kategorií** zdravotního postižení, zdravotního znevýhodnění a sociálního znevýhodnění na **vertikální model posuzování míry/hloubky** daného znevýhodnění a z něj vyplývající potřeby podpůrných opatření.

Praxe podle stávajícího znění školského zákona (2014) rozlišuje dva stupně finanční náročnosti naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáka: žák se zdravotním postižením a žák s těžkým zdravotním postižením. Např. v oblasti zrakového postižení považujeme za žáka s postižením žáka slabozrakého a za žáka s těžkým stupněm zrakového postižení žáka nevidomého. Toto dělení pouze konstatuje základní informaci o závažnosti zrakového postižení, ale vůbec nezohledňuje další aspekty, které mohou výrazně ovlivnit vzdělávací potřeby obou žáků.

Paradoxně může mít žák nevidomý (dobře kompenzovaný, vybavený komunikačními pomůckami umožňujícími přepis z černotisku do Braillova písma a naopak, s dovednostmi v prostorové orientaci a samostatném pohybu, s harmonickým rodinným zázemím apod.) míru podpůrných opatření vyjádřenou ve stupních 1–5 nižší než žák slabozraký (s projevy v oblasti SPU, často nemocný, s problémovým sociokulturním zázemím apod.).

Systém PO jako celek i jeho jednotlivé části zaměřené na určité druhy znevýhodnění respektuje následující principy a zásady. Ty stály v pozadí jeho tvorby a musí se stát i základními pravidly aplikace podpůrných opatření ve školách.

- **Nediskriminace, spravedlnost a rovný přístup** – zásadní a logický požadavek vyplývající nejen z příslušných ustanovení právních norem (Listina základních práv a svobod, Úmluva o právech osob se zdravotním postižením či školský zákon), ale i z obecných zásad pedagogiky a speciální pedagogiky. Stávající systém posuzování SVP (a jejich následné naplňování) trpí velkou nerovností. Ta se projevuje při naplňování práva na vzdělání

u žáků se srovnatelným znevýhodněním (např. druh a míra zdravotního postižení), u žáků s různým znevýhodněním (žáci se zdravotním postižením versus žáci se sociálním znevýhodněním) a charakteristický bývá také rozdílný přístup mezi jednotlivými oblastmi (např. kraji) České republiky. Pojetí podpůrných opatření odráží nejen druh, stav a míru znevýhodnění, ale zohledňuje i celkovou vzdělávací situaci žáka a školy.

- **Odbornost a kvalita** – pojetí podpůrných opatření navazuje na mezinárodní klasifikační systémy a národní normy a standardy – zejména na Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví (MKF, 2010). U žáků se zdravotním postižením vychází z pojetí diagnostiky stanovené Katalogy posuzování míry SVP u žáků se zdravotním postižením (dostupné na www.spc.upol.cz) a u žáků se sociálním znevýhodněním respektuje obecně platná pravidla identifikace znevýhodnění vyjádřená v jednotných kritériích Metodiky práce s Katalogem podpůrných opatření – část II. pro žáky se sociálním znevýhodněním.
- **Efektivita a dostupnost** – dosavadní způsob finančního naplnění vzdělávacích potřeb nezaručoval efektivní nakládání s veřejnými prostředky. Prostředky podpory nebyly vždy vynakládány podle zásad spravedlnosti a efektivity. Žák s jednou přiznaným statutem „těžkého zdravotního postižení“ měl po celou dobu školní docházky přiznán zvýšený finanční normativ, který ne vždy musel využít. Vedle toho existují skupiny žáků (typicky žáci s oslabením kognitivního výkonu, kteří však nejsou žáky s mentální retardací dle příslušné klasifikace, a žáci se zdravotním a sociálním znevýhodněním), které současný systém neumí z hlediska podpory klasifikovat. Klasifikace podpůrných opatření přináší pro všechny školy dostupný manuál podpory. Pro orgány veřejné správy ve školství je Katalog PO příležitostí pro efektivnější nastavení modelů financování.
- **Jednotný přístup** – ucelený Katalog podpůrných opatření je zásadní pro srovnatelnou míru podpory na různých typech škol a bez ohledu na teritoriální umístění dané školy. Při migraci žáků je tak možno navázat a pokračovat v dosavadním způsobu podpory lépe než ve stávajícím modelu. Postupně by se také měly více stírat větší rozdíly mezi podmínkami vzdělávání ve školách samostatně určených pro žáky se zdravotním postižením a školách hlavního vzdělávacího proudu. Struktura Katalogu i jeho jednotlivých částí umožňuje přehledné a srozumitelné porovnání podpory poskytované žákům s různými druhy znevýhodnění.
- **Metodické vedení** – Katalog PO je zřetelným a konkrétním návodem vytvářejícím podmínky pro individuální a tvůrčí pedagogickou práci. Upozorňuje na zásady, pravidla a benefity poskytování podpůrných opatření a rovněž na možná rizika jejich neposkytnutí. Neomezuje samostatnou činnost pedagogických pracovníků. Je návodem a inspirací pro jejich činnost.
- **Kontinuita a spolupráce** – Katalog PO vychází ze zkušeností desítek a stovek zejména speciálních pedagogů, které nabyli ve speciálních školách a stále častěji i ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Jistý stupeň standardizace přístupu umožňuje i větší zapojení aktérů mimo školství (orgány OSPOD, nové formy podpory a zapojení rodiny do vzdělávání, platforma spolupráce školských poradenských zařízení a škol atd.).
- **Rozvoj a otevřenost** – Katalog PO je připraven jako souhrn dosavadního poznání (způsobů, forem, metod práce a dalších možností podpory). Je koncipován jako otevřený systém,

který bude dále doplňován podle vývoje vzdělávací soustavy, zkušeností a poznatků škol i možností vyplývajících ze způsobu a výše veřejné podpory vzdělávání této skupiny žáků.

Základním impulsem pro vytvoření Katalogu PO byla snaha popsat, utřídit, vyhodnotit a metodicky vyjádřit dlouholeté zkušenosti desítek a stovek učitelů žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. A to způsobem, který je využitelný v každodenní praxi českých škol. Katalog a všechny jeho části jsou psány formou a způsobem, který usnadní pedagogickou činnost všem vyučujícím, kteří se nesetkávají často (nebo se nesetkali vůbec) se vzděláváním žáků z cílové skupiny.

Vzrůstající počet těchto žáků v tzv. běžných školách (viz kap. 1) výrazně zvyšuje pravděpodobnost, že se pedagogové bez speciálněpedagogického vzdělání ve své třídě „setkají“ se žáky, kteří mají podle stávajícího pojetí školského zákona speciální vzdělávací potřeby, nebo jim budou poskytována podpůrná opatření podle připravované novely § 16 téhož zákona.

Pro užití doporučení, metodik a postupů uvedených v jednotlivých částech Katalogu PO platí pravidla obdobná jako pro všechny metodické texty. Vyučující by se měl seznámit s koncepcí podpůrných opatření, uvědomit si jejich pojetí, vztahy uvnitř Katalogu PO a vše, co z jeho aplikace ve třídě vyplývá. (Podrobný návod pro využití Katalogu podpůrných opatření naleznete v kapitole 9.)

2.2.1 PŘÍLEŽITOSTI (RIZIKA) NOVÉHO POJETÍ POSKYTOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Provedení systémové úpravy jedné části vzdělávacího celku (zde vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) s sebou nese řadu příležitostí, ale i rizik. Na některá z nich upozorňujeme v této části textu.

KATEGORIZACE ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI DLE MÍRY PODPORY

V souvislosti se vzděláváním žáků s SVP se ve vyspělých vzdělávacích systémech upouští od medicínského přístupu, který klade důraz na stanovení přesné diagnózy, a upřednostňuje se přístup, jehož cílem je stanovení konkrétních forem a způsobů podpory žáka. V současné české legislativě jsou realizace podpůrných opatření a čerpání finančních prostředků na ně podmíněny stanovením diagnózy. Tento model do značné míry odráží situaci v poradenství, kde jsou primárně využívány normované diagnostické nástroje, jejichž cílem je určit, zda je sledovaný jedinec „v normě“, či mimo ni. **Hlavním cílem je stanovení diagnózy, stanovení vhodné intervence je z hlediska důležitosti až na druhém místě.**

Systém kategorizace žáků dle míry potřebné podpory při vzdělávání reaguje na výše uvedené nedostatky současné právní úpravy. Ukazuje se být vhodnější, **neboť nestaví**

na obtížích dítěte, ale na stanovení míry podpory, kterou žák potřebuje při vzdělávání, a následném stanovení konkrétních podpůrných opatření.

V případě, že bude čerpání finančních prostředků podmíněno stanovením konkrétních podpůrných opatření, otevře se prostor také pro změnu v přístupu k diagnostice. Budou více využívány diagnostické postupy zaměřené na konkrétní pomoc dítěti; postupy, které sledují dítě v kontextu (dynamická diagnostika apod.). Poradenští pracovníci i učitelé budou moci lépe **nastavovat podpůrná opatření dle aktuálních potřeb žáků**. Budou tedy moci lépe reagovat na změny stavu žáka ve vztahu ke vzdělávání, zapojení v kolektivu a interakci s vyučujícími. Přestože stav žáka může být v určité oblasti neměnný (např. ztráta sluchu či zraku je konstantní), v jiných oblastech může docházet k podstatným změnám, na které je třeba reagovat a poskytovanou podporu těmto změnám adekvátně přizpůsobovat. V určitých oblastech tak bude třeba podpory trvalé (např. poskytování věku přiměřených kompenzačních pomůcek), v jiných se naopak může jednat o podporu časově omezenou (např. podpora zapojení do nového kolektivu). Míra potřeby podpory může v průběhu vzdělávání u konkrétního žáka v určitých oblastech a obdobích klesat, v jiných naopak stoupat. Mohou také nastat situace, kdy žák bude potřebovat podporu pouze dočasně (např. z důvodu závažné rodinné situace).

Systém diagnostiky postavený na stanovování míry potřeby podpory a navržení konkrétních podpůrných opatření pružněji reaguje na aktuální potřeby žáků a umí lépe určit oblast, ve které žák potřebuje podpořit, včetně rozsahu potřebné podpory. Informace o zdravotní diagnóze žáka je nesporně důležitá, učitelé však neposkytuje to, co potřebuje nejvíce – návodné informace o tom, jak se žákem pracovat a jak reagovat na jeho specifické potřeby. Právě na tyto potřeby pedagogů reaguje **Katalog podpůrných opatření**, který je **členěn podle jednotlivých oblastí podpory**. V každé z oblastí jsou popsány konkrétní podpůrná opatření, která s ní souvisejí a reagují na určitou oblast obtíží žáka. Učitel tak získává základní informaci o tom, v čem opatření spočívá, jak jej má aplikovat a kde o něm získá další informace. Systém posuzování míry potřeby podpory ve vzdělávání přináší lepší metodickou podporu učitelům při vzdělávání žáků s SVP.

Systém je také spravedlivější, protože přispívá ke snížení meziregionálních rozdílů ve stanovování míry i forem podpory. Při jeho aplikaci by se nemělo stávat, že u stejného žáka v různých krajích budou identifikovány různé potřeby (např. na počet hodin pedagogické asistence) a školám budou poskytovány různé výše příplatků na zajištění potřeb žáka (viz kapitola Finanční zajištění poskytování podpůrných opatření).

RIZIKA KATEGORIZACE ŽÁKŮ S SVP DLE MÍRY PODPORY

Každá změna je spojena s určitými riziky, které je také třeba představit. Tím bezesporu nejzávažnějším rizikem je nepřijetí systému poskytování podpůrných opatření pedagogickou veřejností. Systém od učitelů vyžaduje určitou míru kompetencí v oblasti pedagogické diagnostiky (zjišťování potřeb žáka v 1. stupni), které je třeba dosáhnout, aby mohl fungovat ve prospěch žáků. Autoři Katalogu PO jsou přesvědčeni, že díky lepší metodické

podpoře učitelů při práci se žáky s SVP, kterou nový systém přináší, je riziko nepřijetí ze strany učitelů spíše nízké. Pro tu část pedagogických pracovníků, kteří se zajímají o možnost zvýšit své kompetence pro práci skutečně se všemi žáky, přináší Katalog PO jednoznačnou podporu a zlepšení dosavadních možností.

Závažným problémem může být i nedostatečné finanční zajištění podpůrných opatření pro žáky s SVP. Jak bude blíže popsáno v kapitole Finanční zajištění poskytování podpůrných opatření, dle současné legislativy je školám poskytován příplatek k základnímu normativu pouze na žáky se zdravotním postižením. Nový systém však počítá i se žáky, kteří jsou dle současné kategorizace zařazeni mezi žáky se sociálním a zdravotním znevýhodněním, a také se žáky, kteří doposud mezi žáky s SVP zařazeni nebyli (např. žáci s tzv. hraničním intelektem). Bude tedy nezbytné navýšit finanční prostředky na podpůrná opatření pro žáky s SVP. Pokud k tomu nedojde, může být poskytování podpůrných opatření vyžadujících finanční prostředky problematické.

Určitým rizikem může být i zvýšení nároků v oblasti vedení dokumentace, zejména těch spojených se změnou v obsahu dokumentovaných informací např. v rámci povinného výkaznictví.

Bude-li však tento systém adekvátně legislativně, finančně a metodicky podpořen, nesporně povede ke zlepšení situace žáků s SVP ve vzdělávání.

ZÁVĚR

Postupný přechod od horizontálního pojetí speciálních vzdělávacích potřeb k vertikálnímu pojetí podpůrných opatření podle skutečných dopadů znevýhodnění na vzdělávání každého žáka je nutným a potřebným krokem.

Důvodem není primárně přijetí nové školské legislativy, ale základním důvodem je nutnost lepšího naplnění vzdělávacích potřeb skutečně každého dítěte, bez ohledu na druh školy, v níž se vzdělává. Snížení významu příčiny omezení, tj. druhu zdravotního či sociálního znevýhodnění (tedy preference medicínského hlediska), a zdůraznění dopadů omezení na vzdělávání s sebou přináší nové příležitosti. Díky podpůrným opatřením dostane učitel žáka více informací o tom, jak může se žákem pracovat, místo popisu příčin a případně projevů daného znevýhodnění. Systém také vytváří reálný předpoklad k zajištění rovných příležitostí ve vzdělávání tam, kde je v současnosti přiznává pouze některým skupinám žáků s SVP.



LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

1. BASLEROVÁ, P. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. – Diagnostické domény pro žáky se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3051-5.
2. ČADILOVÁ, V.; ŽAMPACHOVÁ, Z. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. – Diagnostické domény pro žáky s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3054-6.
3. ČADOVÁ, E. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. – Diagnostické domény pro žáky s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3052-2.
4. FELCMANOVÁ, L. 2011. *Současná legislativa a inkluzivní vzdělávání*. In JANSKÁ, I.; HABART, T. *Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Praha: Člověk v tísni, o. p. s. ISBN 978-80-87456-19-4.
5. MICHALÍK, J.; BASLEROVÁ, P.; HANÁK, P. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část I. (hmotněprávní a procedurální standardy, dokumentace a vybrané vzory v činnosti SPC)*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3050-8.
6. POTMĚŠIL, M. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. – Diagnostické domény pro žáky se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3053-9.
7. VALENTA, M. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. – Diagnostické domény pro žáky s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3055-3.
8. VRBOVÁ, R. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část II. – Diagnostické domény pro žáky s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3056-0.
9. Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví. NRZP: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-1587-2.
10. Návrh novely školského zákona [cit.].
11. *Důvodová zpráva k návrhu zákona č. 561/2004 Sb.* [online]. [cit. 2014-06-12]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/text/tiskt.sqw?o=4&ct=602&ct1=0>.
12. Doporučení veřejného ochránce práv k naplňování práva na rovné zacházení v přístupu k předškolnímu vzdělávání (Sp. zn.: 166/2010/DIS/JŠK ze dne 8. 12. 2010).
13. Zákon č. 564/2004 Sb. – školský zákon v platném znění.
14. Zákon č. 198/2009 Sb. – o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon).



KOMU JSOU PODPŮRNÁ OPATŘENÍ URČENA

Pavčina Baslerová, Jan Michalík, Jindřich Monček

Základním příjemcem a uživatelem podpůrného opatření je žák se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci Katalogu PO pracujeme dále s tímto pojmem (žák) a rozumíme jím jak žáky základních a středních škol, tak i dítě (navštěvující mateřskou školu) a studenta (studuje vyšší odbornou školu). Aplikace podpůrných opatření je však zásadně v rukou pedagogických pracovníků. Unikátnost podpůrných opatření spočívá zejména v jejich adresnosti. Doporučení ke vzdělávání by napříště měla mít podobu konkrétních podpůrných opatření, která budou konkrétně ovlivňovat žákovo vzdělávání. Učitel tak dostane jasný návod, který mu usnadní přípravu na vyučování a nabídne mu konkrétní techniky, jak se žákem pracovat.

3.1 STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Závažnost příslušného postižení (znevýhodnění) vyžaduje různou intenzitu poskytovaných podpůrných opatření. Například žák s diagnózou dětská mozková obrna může mít drobné postižení hybnosti ruky, které se projeví zhoršeným grafickým projevem, stejně tak může jít o žáka zcela nehybného, plně závislého na podpoře další osoby.

Právě úroveň dopadů zdravotního postižení (znevýhodnění) na vzdělávání je základním východiskem pro rozdělení podpůrných opatření do jednotlivých stupňů podpory. V následujícím textu uvádíme obecný přehled charakteristik žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zařazených do jednotlivých stupňů podpory. Jedná se o ilustrativní charakteristiku.

STUPEŇ 1

Cílem podpůrných opatření v tomto stupni je aplikovat běžně dostupné metody, formy práce, které při správné aplikaci mohou působit jako prevence zhoršování školní úspěšnosti žáka. Správné uplatnění podpůrných opatření příslušejících prvnímu stupni může být důvodem, proč se žák „optimálně stabilizuje“ ve svém výkonu a nedostane se do spirály školních neúspěchů, nechuti ke vzdělávání a v nejhorším případě i propadu do vyšších stupňů podpory – tato situace se pochopitelně nemůže týkat žáků, kterým kvůli objektivitě potíží vyplývajících z jejich zdravotního postižení náleží od počátku vyšší stupeň podpory.

Podpůrná opatření v tomto stupni identifikují samotní pedagogové školy, kterou žák navštěvuje. Slouží jim k tomu pozorování žáka v celé šíři jeho působení ve škole, rozborů žákovských prací, dlouhodobé hodnocení, znalost sociálního zázemí, znalost aktuálního zdravotního stavu či rodinné situace žáka. Opravdová, a ne jen povrchní znalost žáka je nutnou podmínkou pro možnost nalezení příčin selhávání, a tím i pro možnost včasného nastavení adekvátních opatření, která pomohou předejít větším vzdělávacím problémům.

Podporu zajišťují jednotliví vyučující ve třídě, konzultují ji s pracovníky školního poradenského pracoviště a v odůvodněných případech i pracovníky školského poradenského zařízení. Podpora spočívá například v úpravě zasedacího pořádku, délky vyučovací jednotky,

přestávek mezi hodinami, v plánování a organizaci využití času stráveného ve škole mimo vyučování a ve stanovení odlišných časových limitů pro práci žáka.

Vhodné je využívání metod a forem výuky respektujících obecné didaktické zásady, využívání způsobů výuky adekvátních pedagogické situaci s důrazem na individuální práci se žákem a upřednostnění metod reflektujících učební styly žáka, metod aktivního učení se zaměřením na prevenci únavy a metod na podporu motivace. Úprava vzdělávacího obsahu neovlivňuje úroveň školních výstupů (může však dojít ke specifikování základního učiva a k vymezení stěžejních dat).

Intervence by měla být zaměřena na podporu školní úspěšnosti v rámci běžné výuky. Ve zvýšené míře se využívá spolupráce se spolužáky v rámci třídy a spolupráce s rodiči při přípravě na výuku. Jako pomůcky se využívají běžně dostupné učebnice, doplněné o materiály na procvičování učiva, přehledy učiva, materiály určené k vizualizaci učiva (např. časové a číselné osy atp.). Při vzdělávání lze využít plán pedagogické podpory.

Podpůrná opatření v prvním stupni jsou hrazena v rámci běžného provozu školy, žákům se stupněm podpory 1 nenáleží žádný navýšený normativ. De facto se jedná o zvýraznění zásad a pravidel individuálního přístupu, který by měl být dobrému učiteli vlastní.

STUPEŇ 2

Cílem podpůrných opatření v tomto stupni je zařazovat takové speciálněpedagogické metody a formy práce, které je učitel schopen realizovat bez závažnějších dopadů na vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Optimální je plné zapojení žáka do společné výuky s důrazem na individuální přístup k žákovi.

Tato opatření se realizují na základě doporučení ŠPZ, jejichž pracovník v závěru zprávy z vyšetření (doporučení) identifikuje potřebu podpůrných opatření ve stupni 2. Jsou respektována doporučení ŠPZ týkající se organizace vzdělávání (úprava zasedacího pořádku, délka vyučovací jednotky, přestávky mezi hodinami i doba přímé práce v závislosti na využití zraku, sluchu, doba určená k tichému či hlasitému čtení, psaní, plánování a organizace využití času stráveného ve škole mimo vyučování a stanovení odlišných časových limitů pro práci žáka).

Výuka žáka je organizována po většinu času společně se třídou, na specifické činnosti (případně pro výuku některých předmětů) může být vytvořena skupina žáků s obdobným problémem ve vzdělávání (např. některé hodiny ČJ mohou být věnovány upevňování základního učiva u skupiny žáků dlouhodobě selhávajících za podpory dalšího vyučujícího v době, kdy zbytek třídy plní výstupy, kterých tito žáci nejsou schopni dosáhnout, nebo v době mimo základní učební plán třídy).

Z individuálně nastavené organizace vzdělávání vyplývají i metody a formy používané ve výuce. Pedagog by měl být schopen pružně reagovat na žákovy individuální vzdělávací potřeby a dle aktuální situace využívat jednotlivé aktivizující metody, volit „kontaktnější“ styl výuky, kooperativní učení a hledat nové formy za podpory vlastních vzdělávacích aktivit.

V případě potřeby mohou být na základě doporučení ŠPZ upraveny podmínky k vykonání státní maturity, v souladu s nastavenými vzdělávacími podmínkami používanými při

každodenním vzdělávání jsou upraveny i podmínky pro vykonání přijímací či závěrečné zkoušky organizované příslušnou školou.

V případě potřeby (na základě doporučení ŠPZ) se žák vzdělává s podporou didaktických či speciálnědidaktických pomůcek, tyto však nejsou finančně zvláště náročné (jedná se např. o zvětšené či zjednodušené výukové materiály, upravené rýsovací soupravy, různé nástavce na psací potřeby, možnost využívat kalkulátor, psaní na PC, přehledy denního režimu apod.). Obsah učiva odpovídá „běžnému“ RVP, některé výstupy však mohou být redukovány v závislosti na možnostech žáka (v tomto případě musí být zpracován IVP!).

Využíváme rozšířené formy hodnocení, které nám umožňují reflektovat požadavky individuálního přístupu k žákovi. Zahrnují takové formy hodnocení, které komplexně obsáhnou průběh vzdělávání žáka v souvislosti s jeho osobnostními vlastnostmi i projevy jeho primární diagnózy. Zachycují řadu aspektů, které s dosahováním znalostí, dovedností a kompetencí souvisí a které lze jen těžko hodnotit známkou (např. snahu, pečlivost aj.).

V tomto stupni podpory lze využít vzdělávání s podporou plánu pedagogické podpory, v případě potřeby je možné využít i IVP. IVP však zpravidla neobsahuje doporučení úprav ve všech oblastech, které upravuje platná legislativa. Stanovená opatření jsou vyhodnocována ve spolupráci se ŠPZ, které je doporučilo.

Jak již bylo uvedeno výše, do vzdělávání žáka může v tomto stupni podpory vstoupit další pedagogický pracovník, doba jeho působení je však omezená (1 hodina týdně, případně vyšší počet hodin u vytvořené skupiny žáků s obdobným vzdělávacím problémem). Významnou roli zde může sehrát tzv. **sdílený asistent**. Vzhledem k časovému omezení potřeby podpory není sdílený asistent určen k jednomu konkrétnímu žákovi, ale působí operativně při podpoře většího počtu žáků v konkrétních pedagogických situacích, které jeho účast vyžadují. V současnosti však není vyjasněna legislativní a organizační stránka jeho nasazování do škol a tříd.

Podstatné je, že podpůrná opatření ve 2. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1. stupně podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory 2 náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka.

STUPEŇ 3

Charakter potíží žáka ve vzdělávání v tomto stupni podpory vyžaduje takové dílčí úpravy v organizaci a průběhu vzdělávání, které již závažněji zasáhnou do organizace práce s třídou, v níž je žák vzděláván. Rozsah těchto opatření zahrnuje zejména úpravy ve vzdělávacích podmínkách a postupech režimu školní práce a domácí přípravy. Tato opatření se realizují na základě doporučení ŠPZ, jehož pracovník v závěru zprávy z vyšetření (doporučení) identifikuje potřebu podpůrných opatření ve stupni 3.

Odborná speciálněpedagogická a psychologická intervence je nutná. Provádí se dle potřeby ve škole, v ŠPZ či v rodině žáka. Podpora je poskytována školou v užší spolupráci se ŠPZ. Při vzdělávání je nutno využívat speciálních forem, metod, postupů a je nutné rovněž respektovat možnosti žáka při hodnocení výsledků vzdělávání.

Žáci jsou zpravidla vzděláváni s využitím individuálního vzdělávacího plánu. V případě žáka zařazeného do systému speciálního vzdělávání jsou žáci vzděláváni dle upraveného RVP (pro žáky se smyslovým či tělesným postižením, NKS). Obsah učiva může být v odůvodněných případech redukován, plánované školní výstupy zohledňují možnosti žáků vycházející z jejich postižení. Žák s mentální retardací je vzděláván podle ŠVP (IVP) zpracovaného na základě přílohy 2 – pro žáky s LMP.

Kromě běžných výukových materiálů jsou využívány i speciální učebnice, didaktické, kompenzační a rehabilitační pomůcky. Dle potřeb žáků a posouzení ŠPZ je možné snížit počet žáků ve třídě (obecně či ve vybraných předmětech).

V odůvodněných případech je indikováno využití asistenta pedagoga, dle konkrétních projevů daného zdravotního postižení obecně nebo na některé předměty (příklad: žáci s tělesným postižením – hodiny výchov: TV, PV apod.). I v tomto stupni podpory může působit tzv. sdílený asistent, časová dotace pro podporu žáka či skupiny žáků s obdobným vzdělávacím problémem je vyšší než ve stupni 2 (zpravidla 5–8 hodin týdně).

Pro žáky a studenty školy je možné využít prodloužení délky středního a vyššího odborného vzdělávání, nejvýše však o 1 rok. Stanovená opatření jsou vždy v určených intervalech vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením. Podpůrná opatření ve 3. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1. a 2. stupně podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory 3 náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka. Tato finanční podpora umožňuje vzdělávání skupiny žáků s SVP v počtu 8–14 žáků.

STUPEŇ 4

Charakter potíží žáka ve vzdělávání vyžaduje podstatné úpravy v organizaci a průběhu vzdělávání, ve stanovení postupu při jejich nápravě i forem nápravy. Tato opatření se realizují na základě doporučení ŠPZ, jehož pracovník v závěru zprávy z vyšetření (doporučení) identifikuje potřebu podpůrných opatření ve stupni 4.

Žák vzdělávaný formou individuální integrace je vzděláván vždy s podporou IVP. Žák vzdělávaný formou skupinové integrace nebo ve škole samostatně zřízené pro žáky s SVP je vzděláván podle upraveného ŠVP (viz stupeň 3). Žák s mentální retardací je vzděláván podle RVP pro ZŠ speciální. Odborná speciálněpedagogická intervence ve škole je zpravidla pravidelná a četnější než v předcházejících stupních podpory.

Při vzdělávání je nutné využívání speciálních učebnic, speciálních didaktických, finančně náročnějších kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a ve většině případů je nutná i rozsáhlejší úprava pracovního prostředí ve třídě (upravené pracovní místo). Výuka předmětů speciálněpedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáka je zajišťována pedagogem s příslušnou kvalifikací (v odůvodněných případech se využívá i terapeutických metod).

U některých žáků může být nutné při podpoře komunikace ve výuce využívat náhradní formy komunikace (alternativní a augmentativní komunikace) s podporou potřebných pomůcek (komunikátory, PC, speciální klávesnice apod.). Obvyklá je potřeba dalšího

pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem – např. asistent pedagoga s odbornou kvalifikací odpovídající jeho náplni práce, může být využíváno snížení počtu žáků ve třídě. Vzhledem k míře (hloubce) postižení může být činnost asistenta pedagoga rozšířena o poskytování pomoci při pohybu a sebeobsluze. Asistence je využívána zpravidla i u přijímacích, závěrečných a maturitních zkoušek.

Obsah a průběžné vyhodnocování IVP je obligatorní součástí vzdělávání této skupiny žáků. Pro hodnocení přínosů IVP je možno zřídit pedagogická konzilia složená z pedagogů a dalších odborníků poskytujících žákovi služby (vzdělávací i další).

U žáků v základním vzdělávání, kteří při výuce používají jiný způsob komunikace (nevidomí či neslyšící žáci), je možné využít prodloužení povinné školní docházky o jeden rok. To se však prakticky využívá pouze ve školách (třídách) samostatně zřízených pro tyto žáky. Pro studenty je možné využít prodloužení délky středního a vyššího odborného vzdělávání, nejvýše však o 2 roky.

Jak již bylo zmíněno, do vzdělávání žáka s potřebou podpory ve stupni 4 vstupují další pedagogičtí pracovníci:

- Asistent pedagoga může být zařazen do vzdělávání na dobu odpovídající učebnímu plánu žáka.
- Na vzdělávání může participovat další pedagogický pracovník (např. druhý pedagog ve třídě ZŠ speciální).
- Pravidelná individuální či skupinová výuka předmětů speciálněpedagogické péče.

Podpůrná opatření ve 4. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1.–3. stupně podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory 4 náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka. Tato finanční podpora umožňuje vzdělávání skupiny žáků s SVP v počtu 6–8 žáků.

STUPEŇ 5

Charakter potíží žáka ve vzdělávání vyžaduje nejvyšší míru přizpůsobení organizace, obsahu, forem a metod vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka a respektování jeho možností a omezení při hodnocení výsledků vzdělávání. Obsah učiva je vždy modifikován, případně i výrazně redukován vzhledem k možnostem žáka. U žáka s mentální retardací se zpravidla uplatňuje vzdělávání dle IVP zpracovaného dle RVP ZŠS, případně dle jeho části určené pro rehabilitační vzdělávací program.

Při vzdělávání je nezbytné využívání speciálních učebnic a dalších alternativních výukových materiálů, speciálních didaktických, finančně náročných kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a vždy je nutná i úprava pracovního prostředí ve třídě (škole). Výuka předmětů speciálněpedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáka je zajišťována s využitím terapeutických metod a s podporou pomůcek pedagogem s příslušnou odbornou kvalifikací individuálně, případně ve skupině s podporou (často s podporou dalšího pedagogického pracovníka).

U některých žáků se vzdělávání neobejde bez využití náhradních forem komunikace (alternativní a augmentativní komunikace) a využití potřebných pomůcek (komunikátory, PC, speciální klávesnice apod.). Je oprávněné poskytovat individuální pedagogickou nebo speciálněpedagogickou péči i mimo vyučování v rámci školy. Vzniká potřeba zařazení dalšího pedagogického pracovníka nejen na dobu výuky odpovídající učebnímu plánu žáka, ale i na umožnění účasti žáka na dalších školních aktivitách souvisejících se vzděláváním (školní družina, zájmové kroužky apod.).

V případě potřeby (z důvodu zdravotního stavu žáka a na doporučení lékaře) se využívá individuální výuka v domácím prostředí zajišťovaná pedagogy školy, případně pracovníkem SPC. Další formou vzdělávání žáků v tomto stupni podpory je vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením, které v souladu s ustanovením § 32 ŠZ zprostředkovává příslušný krajský úřad (odbor školství).

Podpůrná opatření v 5. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1.–4. stupně podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory 5 náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka. Tato finanční podpora umožňuje individuální vzdělávání žáka v rozsahu 6–8 hodin týdně nebo vzdělávání skupiny žáků s SVP v počtu 4–6 žáků.

Vzdělávání každého konkrétního žáka (tím spíše žáka s SVP) je procesem určeným velkou množinou proměnných, do vysoké míry závislých na konkrétních podmínkách daných časem i místem vzdělávání (druh a stupeň školy, počet žáků ve třídě, skladba konkrétní třídy, erudice vyučujícího, materiální podmínky školy apod.). Nebylo by proto účelné parametry výše uvedených stupňů vnímat striktně a rigidně. Obligatornost podpůrných opatření v jednotlivých stupních musí umožňovat respektování všech činitelů, které jejich využívání doprovázejí. Tato zdánlivá volnost s sebou nese zvýšené nároky na odpovědnost poradenských pracovníků, kteří daná podpůrná opatření doporučují.

3.2 ROZDÍLY VE STUPNÍCH PO

Důležitým parametrem souboru podpůrných opatření je popis stupňů představujících různou míru intenzity podpory. Tato míra podpory je v jednotlivých částech Katalogu konzistentní, a to včetně nároků na finanční a personální zajištění. Určité odlišnosti vyplývají ze specifik různých cílových skupin žáků. V následujícím textu uvádíme základní aspekty rozdílů v přiznávání jednotlivých stupňů podpory a v délce jejich aplikace.

TRVALÉ NASTAVENÍ STUPNĚ OPATŘENÍ

První stupeň má mezi PO specifické postavení. Je vnímán jako krok k celkové proměně školy, která nereaguje pouze na zvýšené potřeby některých žáků, ale zahrnuje efektivní práci učitele s důrazem na podpůrný přístup pro všechny žáky; cílem je zlepšení kvality školy,

jejího klimatu a prevence nežádoucích jevů. Zavedení vybraných opatření představuje pro učitele velkou časovou i intelektuální investici, ovšem první stupeň je zároveň pojat jako prevence. Aplikace 1. stupně může zamezit rozvoji patologických jevů a nutnosti použít podpůrná opatření ve vyšším stupni, která jsou náročnější personálně, finančně nebo vyžadují vyšší učitelovu invenci.

Např. PO Kooperativní učení žáků je obecným principem, který promění strategii řízení celé třídy a těžit z něj budou všichni žáci. Ve třídě se v ideálním případě zlepší klima, a zamezí se tak výskytu nežádoucích jevů.

NASTAVENÍ STUPNĚ OPATŘENÍ NA PŘECHODNOU DOBU

Zdravotní postižení ani sociální status dítěte není zpravidla (s výjimkou těžkých stavů) stabilní. S proměnou míry postižení nebo znevýhodnění, s proměnou sociokulturního prostředí žáka je nutné upravit stupeň podpůrného opatření. Lze předpokládat, že v průběhu aplikace PO bude učitel nucen dělat časté revize užitého stupně opatření a variovat míru zvolených stupňů podle potřeby žáka.

Uplatňování stupňů podpůrných opatření u žáka je tedy dynamický proces. Díky aplikaci PO se změní strategie řízení třídy, která může žákovi napomoci (učitel zařadí nové formy hodnocení), i míra žákova znevýhodnění (škola a rodina spolupracuje). Původní stupeň podpůrného opatření nebude odpovídat novým okolnostem a bude třeba udělat revizi. Nejnižší doporučená frekvence revidování přínosů PO pro žáka je čtvrtletní.

Např. při příchodu žáka s odlišným mateřským jazykem do školy je potřeba bez prodlení uplatnit vyšší stupeň opatření „Jazyková příprava pro žáky s odlišným mateřským jazykem“ a „Jazyková podpora v češtině jako druhém jazyce“, důležitou podmínkou pro úspěšné zapojení žáka je aplikace opatření „Metodická intervence směrem k pedagogům ze strany poradenského pracoviště“ a „Individuální práce se žákem“. Postupně se snižuje intenzita uplatnění těchto opatření a přidružují se např. „Jazykové vzdělávání ve všech předmětech“ nebo „Vizualizace obsahu a procesu vzdělávání“. Vše je dobré podpořit opatřeními směřujícími k práci s dynamikou školní třídy, např. „Příprava na příchod a následná adaptační fáze po příchodu žáka s SVP do třídy“ nebo „Ovlivňování žáků v přijímání různosti“. Výčet opatření je pouze ilustrativní. V reálné případové studii škola aktivně využila cca 20 opatření, žák se v průběhu jednoho školního roku úspěšně zapojil do vzdělávání.

V rámci prostupnosti stupňů opatření se může nastavování adekvátní podpory žákovi stát složitým procesem, jenž vyžaduje koordinaci odborné autority, která má přehled o žácích a jejich potřebách. V ideálním případě tuto činnost systémově provádí školní psycholog, speciální pedagog, výchovný poradce, metodik prevence – odborníci školního poradenského pracoviště. Tento tým však v našich školách zatím není běžný, a proto je vhodné při nastavování podpůrných opatření v 1. stupni podpory využít možnosti konzultace s příslušným

školským poradenským zařízením. Podpůrná opatření 2.–5. stupně jsou vždy ve škole realizována na základě doporučení ŠPZ.

Zásadním požadavkem při aplikaci PO je aktuálnost. Například sociální znevýhodnění se u žáka může projevit náhle, i v průběhu roku (žák se přistěhuje z jiné země, rodiče žáka se rozvádějí, žák se stane obětí šikany), proto je nezbytné na žákovy projevy reagovat neodkladně, aby PO odpovídalo jeho aktuální potřebě. Princip aktuálnosti je nejdůležitější při zahájení intervence, ale též při změně stupně opatření, kdy reagujeme max. v řádu týdnů. Lze proto doporučit, aby se tým školního poradenského pracoviště stal ve školách běžným standardem, a škola tak mohla při aplikaci PO a stupňů jednat aktuálně a v případě potřeby s oporou odborné garance ŠPZ.

3.3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ U ŽÁKŮ S KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM

Stále častěji se v praxi setkáváme se žáky, jejichž postižení (znevýhodnění) nemá jasně určenou jednu příčinu a na selhávání při školním vzdělávání se podílí více faktorů vyplývajících ze zdravotního stavu (sociálního postavení) žáka. Takové žáky jsme zvyklí popisovat jako žáky s kombinovaným postižením (s vícečetným postižením, postižením více vadami – dále jen s kombinovaným postižením).

Definování kombinovaného postižení a podpůrných opatření nutných pro vzdělávání těchto žáků s sebou nese řadu problémů:

- Česká legislativa (ale i odborná literatura) jen velmi kuse definuje obsah pojmu kombinované zdravotní postižení.
- Systém speciálněpedagogické péče o tyto žáky v ČR není jednotný. V některých krajích pracují SPC přímo určená pro žáky s kombinovaným postižením, v jiných krajích na péči o tohoto žáka participují dvě a více SPC původně určená pro jednotlivé typy postižení.
- V současné době náleží těmto žákům nejvyšší stupeň finanční podpory, což zvyšuje tlak na zařazení žáka do kategorie kombinovaného postižení bez ohledu na to, zda tomu dopady jednotlivých postižení na vzdělávací možnosti odpovídají.

Zpracování samostatné dílčí části Katalogu podpůrných opatření pro žáky s kombinovaným postižením je velmi problematické, až nemožné. V roce 2011 bylo v ČR speciálněpedagogickými centry diagnostikováno **17 589 žáků s kombinovaným postižením**. (Voženílek, Michalík, 2013, s. 103)

Nejčastěji vykazované kombinace postižení:

1. Mentální postižení + narušení komunikačních schopností (6 173 žáků).
2. Mentální postižení + tělesné postižení (5 150 žáků).
3. Narušení komunikačních schopností + tělesné postižení (3 316 žáků).

Následující tabulka uvádí přehled kombinací jednotlivých postižení z hlediska četnosti jednotlivých variant postižení (bez vyjádření jejich druhového složení).

Tab. č. 3.1: Počet klientů SPC s vícečetným zdravotním postižením v roce 2011*

Počet postižení v kombinaci	Počet diagnostikovaných žáků	Počet procent
Kombinace dvou postižení	11 834	67,3 %
Kombinace tří postižení	4 295	24,4 %
Kombinace čtyř postižení	1 122	6,4 %
Kombinace pěti postižení	317	1,8 %
Kombinace šesti postižení	21	0,1 %

*Zdroj: Voženílek, J.; Michalík, J. *Atlas činnosti speciálněpedagogických center v ČR*.

Otázkou zůstává reliabilita těchto dat, protože ani MŠMT neuvádí konkrétní metodiku pro určování kombinovaného postižení (ani pro účely statistického výkaznictví MŠMT). Pro potřeby financování těchto žáků MŠMT slučuje kategorie žáků s těžkým postižením a s postižením více vadami do jedné skupiny, protože je také shodně financuje:

1. Žáci s mentálním postižením a dalším postižením tělesným, smyslovým či narušenou komunikační schopností či PAS či závažným zdravotním znevýhodněním.
2. Žáci s kombinací vad tělesných, smyslových a vad řeči bez přidruženého mentálního postižení. Specifickou skupinu tvoří žáci hluchoslepí.
3. Žáci s poruchou autistického spektra.

I proto diagnostika žáků s kombinovaným postižením často závisí na empirii poradenských pracovníků.

V případě, že vzděláváme žáka s kombinovaným postižením, je nutné:

- identifikovat jednotlivé projevy;
- analyzovat jejich příčiny;
- nastavit k nim adekvátní podpůrná opatření.

Pro tento proces je nutné využít příslušné dílčí katalogy (respektive další odbornou literaturu – např. u žáků s projevy v oblasti SPU a SPCH). Vzhledem k tomu, že v každém případě půjde o postižení závažnějšího charakteru (mimo stupeň podpory 1), řídíme se při vzdělávání žáka vždy doporučením školského poradenského zařízení. To by mělo doporučovat konkrétně popsaná podpůrná doporučení či odkazy na jednotlivé dílčí katalogy podpůrných opatření. Pro jednoduchost použití v tomto případě doporučujeme využít elektronickou podobu těchto katalogů. Při aplikaci doporučených opatření je nutno se vždy zaměřit na jejich efektivitu a vzájemnou synergii.

V případě, že ve spádovém regionu školy žáka není ŠPZ (zpravidla SPC) zřízené přímo pro péči o žáky s kombinovaným postižením, je vhodné obrátit se se žádostí o podporu

na SPC, které je zřízeno pro to postižení, jehož dopady na vzdělávání mají závažnější charakter.

Příklad: žák imobilní, s postižením dolních končetin, upoutaný na invalidní vozík, se středně těžkým stupněm slabozrakosti – pro překonání imobility může stačit překonání architektonických bariér, ale v oblasti zrakového postižení je třeba upravit pracovní místo, učební materiály, dodat individuální speciálněpedagogické pomůcky, upravit školní výstupy, upravit hodnocení apod. V takovém případě primárně kontaktujeme SPC pro žáky se zrakovým postižením. To pak samo kontaktuje kolegy z SPC pro žáky s tělesným postižením a výsledky jejich vyšetření a doporučení vtělí do zprávy a doporučení, které vypracovává, a stává se kmenovým poradenským pracovištěm.

I v případě, že metodickou podporu žákovi, jeho škole a rodině poskytuje odborný pracovník podle výše uvedeného modelu, má zákonný zástupce (zletilý žák) nárok na informace o formě spolupráce mezi jednotlivými ŠPZ a kontakty na toto (tato) spolupracující ŠPZ.

3.4 KVANTITATIVNÍ STRÁNKA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – POČTY ŽÁKŮ S SVP

Vzdělávání s pomocí podpůrných opatření má vždy svůj individuální aspekt – naplňuje vzdělávací potřeby konkrétního žáka. Z pohledu organizace vzdělávání u nás je potřebné znát i kvantitativní rozměr podpůrných opatření. Přijetí jakéhokoliv opatření, jež se týká vymezené skupiny žáků (osob), je nutně podmíněno znalostí kvantitativních i kvalitativních aspektů dané úpravy.

V rámci Katalogu PO je velká pozornost věnována právě kvalitativním (individuálním) aspektům podpůrných opatření. U deseti oblastí podpory je zpracováno 48 základních karet podpůrných opatření (spolu s podkartami 107). Ty jsou konkretizovány pro sedm skupin žáků (s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu, z důvodu tělesného postižení nebo závažné nemoci, z důvodu zrakového postižení nebo oslabení zrakového vnímání, z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání, z důvodu narušené komunikační schopnosti, z důvodu poruchy autistického spektra nebo psychického onemocnění a z důvodu sociálního znevýhodnění). Jsou zde popsány dílčí pedagogické situace, forma podpory a způsob, jakým bude podpora poskytována. Tato část je zásadní pro pedagogické pracovníky ve školách a pro žáky samotné.

Pro orgány veřejné správy ve školství je nezbytně nutné znát i kvantitativní rozměr jevu „poskytování podpůrných opatření“. A dodejme, že následující počty žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být zajímavé i pro učitelku či učitele školy s takovým žákem.

Je možno si lépe představit, jak velký (nebo nevelký) rozměr má vzdělávání žáků z cílové skupiny v rámci českého školství.

Ve školním roce 2013/2014 navštěvovalo předškolní, základní a střední školství celkem více než 1,5 milionu žáků.

Tab.: Celkový počet žáků v MŠ, ZŠ a SŠ ve školním roce 2013/2014*

Stupeň vzdělávací soustavy	Počet žáků		
	celkem	chlapci	dívky
Mateřské školy	363 568	188 519	175 049
Základní školy	827 654	426 760	400 894
Střední školy **	423 857	217 322	206 535
Celkem	1 615 079	832 601	782 478

*Zdroj: data UIV, uspořádání do tabulky – autor.

**Včetně žáků na víceletých gymnáziích a mimo dálkové formy studia.

Z níže uvedené tabulky č. 3.2 plyne, že v celkovém počtu žáků na daných stupních škol představují žáci s SVP malé procento všech žáků. V mateřských školách se jedná přibližně o 2,77 %, v základních školách o 8,9 % (bez žáků s vývojovými poruchami učení a chování, kterých je 40 587, jen 4 %) a konečně na středních školách se v daném školním roce jednalo o 4,8 % žáků.

Tab. č. 3.2: Počet žáků se zdravotním postižením v MŠ, ZŠ a SŠ ve školním roce 2013/2014*

Druh školy / speciálního vzdělávání	Běžné školy		Speciální školy	Celkem
	Skupinová integrace	Individuální integrace		
Mateřské školy	4 520	2 299	3 244	10 063
Základní školy	6 242	43 323**	24 035***	73 600
Střední školy	4 675	8 531	6 329	19 535
Celkem	15 437	54 153	33 608	103 198

*Zdroj: data Ústavu pro informace ve vzdělávání, uspořádání do tabulky – autor.

**Z toho 35 959 žáci s vývojovou poruchou učení (31 610) nebo chování (4 349).

***Z toho 13 449 žáků s mentálním postižením.

Uvedené údaje se vztahují k počtu žáků s SVP vykazovanému v rámci zahajovacích výkazů řediteli škol vždy k 30. 9. každého školního roku. Tyto výkazy však nepočítají s řadou žáků, kteří speciální vzdělávací potřeby objektivně mají, ale statistické vykazování s nimi v současnosti nepočítá (přesněji, nepočítá s nimi ani legislativa). Jedná se o skupiny žáků, které jsme již zmínili v kap. č. 2. Především jde o žáky se zdravotním znevýhodněním. Může se jednat až o několik tisíc žáků, kteří trpí některou z civilizačních nemocí, typicky je možno uvést dětský diabetes mellitus, případně celiakii, fenylketonurii, ale i závažnější nemoci,

jako je cystická fibróza nebo rozsáhlý soubor metabolických onemocnění a dětských nádorových onemocnění.

Tito žáci jsou v současnosti (v některých případech) považováni za žáky se zdravotním znevýhodněním a k dispozici pro jejich podporu je velmi omezená škála tzv. vyrovnávacích opatření, jak je definuje § 1 vyhl. č. 73/2005 Sb. Tato opatření nejsou dotována navýšením normativu na vzdělávání. Jen část těchto žáků, se závažnějšími projevy onemocnění, které podle poznatků lékařské vědy bude trvat déle než jeden rok, mívá přiznán školským poradenským zařízením status žáka se zdravotním postižením.

Další skupinou žáků, která není ve stávajícím modelu vykazování samostatně sledována, jsou žáci se sociálním znevýhodněním (někdy se užívalo i označení sociokulturní znevýhodnění). Zákon tuto kategorii SVP stanovil již v roce 2005, v rámci výkaznictví však sledována není. Důvodem jsou i obtíže při přijetí definice (legislativní, faktické) tzv. sociálního znevýhodnění. Z tohoto důvodu je nyní obtížné odhadovat počet žáků, kterým budou podpůrná opatření z tohoto titulu poskytována. Podle kvalifikovaných odhadů vyplývajících z údajů orgánů sociálně-právní ochrany dítěte, dosavadního pojetí tzv. dotačních a rozvojových programů MŠMT pro tyto žáky můžeme předpokládat, že počet žáků s potřebou podpůrných opatření z tohoto důvodu se bude pohybovat v řádech tisíců až několika málo desítek tisíc žáků. Podle pravidel stanovených tímto Katalogem PO však převážná většina těchto žáků bude vzdělávána s použitím podpůrných opatření v 1. stupni, tedy bez nároků na finanční dotaci.

Další skupinou žáků, kterým budou podpůrná opatření poskytována a kteří v současnosti nejsou (nejen) statisticky sledováni, jsou žáci s tzv. hraničním intelektem. Jedná se o skupinu stovek a možná jednotek tisíců žáků, kteří před cca 10–15 lety navštěvovali tehdejší zvláštní (dnes základní praktické) školy. Tito žáci nejsou podle současné legislativy žáky se zdravotním (mentálním) postižením a jsou logicky vzděláváni v běžných školách. Jejich tzv. IQ se však pohybuje v pásmu podprůměru a pro úspěšné završení základního a případně středního vzdělávání podpůrná opatření nutně potřebují.

Tab. č. 3.3: Počty žáků s SVP v mateřských, základních a středních školách (k 30. 9. 2013).
Zdroj: statistika MŠMT

KRAJ	BĚŽNÉ ŠKOLY										SPECIÁLNÍ ŠKOLY																					
	SKUPINOVÁ INTEGRACE					INDIVIDUÁLNÍ INTEGRACE					CELKEM					CELKEM																
	Mentální postižení	Zrakové postižení	Vady řeči	Tělesné postižení	Souběž. postiž. více vadami	Vývojové poruchy učení	Vývojové poruchy chování	Autismus	Celkem	Mentální postižení	Zrakové postižení	Vady řeči	Tělesné postižení	Souběž. postiž. více vadami	Vývojové poruchy učení	Vývojové poruchy chování	Autismus	Celkem	Mentální postižení	Sluchové postižení	Zrakové postižení	Vady řeči	Tělesné postižení	Souběž. postiž. více vadami	Vývojové poruchy učení	Vývojové poruchy chování	Autismus	Celkem				
Mateřské školy	Jihočeský kraj	12	3	10	67	2	1	3	3	101	15	12	9	56	10	8	12	17	139	37	6	52	15	8	48	15	2	183				
	Jihomoravský kraj	4	1	0	527	2	8	4	11	557	31	6	7	31	18	12	14	69	222	44	20	26	110	19	80	6	76	381				
	Karlovarský kraj	3	0	28	95	0	3	4	5	138	10	4	3	4	11	12	10	10	68	0	1	33	0	0	0	0	0	34				
	Královéhradecký kraj	10	2	15	246	2	28	5	14	322	6	5	1	82	11	5	2	15	127	16	4	45	197	9	41	7	32	351				
	Liberecký kraj	5	11	23	312	10	22	20	16	419	10	8	10	78	11	6	20	11	154	5	4	0	37	15	10	7	2	80				
	Moravskoslezský kraj	15	11	41	782	11	15	0	54	929	11	4	6	263	29	9	14	37	373	34	25	37	262	24	61	5	73	521				
	Olomoucký kraj	1	0	0	162	0	12	0	4	179	10	7	5	18	16	12	14	11	93	17	16	26	143	2	55	7	25	291				
	Pardubický kraj	4	3	18	125	9	23	2	12	196	11	6	3	13	15	9	6	7	70	1	0	12	0	7	0	1	0	21				
	Píseňský kraj	3	0	1	158	3	32	3	7	207	24	4	0	18	7	33	23	6	25	137	3	17	11	80	0	30	1	4	146			
	Praha	6	1	2	77	38	42	38	38	242	10	9	11	88	17	23	61	30	249	19	33	9	274	21	127	41	52	576				
	Středočeský kraj	1	0	0	54	0	13	5	11	84	20	13	10	48	22	45	57	33	248	24	2	26	74	4	63	44	31	268				
	Ústecký kraj	11	5	0	294	0	112	10	11	443	6	6	2	21	5	26	28	6	100	1	2	6	37	29	126	39	5	245				
	Vysočina	1	1	22	180	9	21	13	25	272	16	3	11	47	12	15	14	32	150	1	0	6	8	1	6	2	5	29				
	Zlínský kraj	5	1	25	375	3	10	0	12	431	22	3	7	68	16	10	19	24	169	8	8	14	39	0	32	0	0	17	118			
CELKEM	81	39	185	3 454	89	342	107	223	4 520	202	90	85	835	200	225	335	327	2 299	210	137	259	1 321	132	686	174	325	3 244	3 244				
Základní školy	Jihočeský kraj	23	0	0	0	5	22	6	0	56	91	64	24	90	57	45	577	116	69	1 133	885	21	1	44	14	221	2	12	62	1 262		
	Jihomoravský kraj	121	2	0	24	1	13	448	14	20	643	186	60	35	51	119	37	2 376	603	3 648	997	58	38	197	26	485	33	78	219	2 131		
	Karlovarský kraj	192	0	1	8	0	40	79	17	23	360	37	19	11	35	25	34	830	123	31	1 145	404	1	1	28	4	129	86	20	59	732	
	Královéhradecký kraj	105	1	21	10	1	20	99	33	19	309	65	24	46	68	58	25	3 493	252	83	4 044	852	29	0	110	5	208	156	39	133	1 532	
	Liberecký kraj	131	0	0	4	2	16	171	1	4	329	79	38	37	91	50	33	893	166	44	1 417	874	23	2	118	33	214	52	6	75	1 397	
	Moravskoslezský kraj	339	3	0	109	6	34	186	14	43	734	154	51	40	626	142	37	4 787	439	209	6 485	1 488	54	30	265	29	390	63	157	301	2 777	
	Olomoucký kraj	52	0	1	0	1	39	163	12	9	277	104	36	16	57	40	33	1 730	264	48	2 328	789	38	25	274	9	353	126	67	87	1 768	
	Pardubický kraj	53	0	0	0	0	18	5	0	2	78	56	32	11	70	41	47	1 900	153	72	2 382	667	1	1	23	2	311	14	26	136	1 180	
	Píseňský kraj	166	0	0	50	1	15	56	15	13	316	113	17	18	88	38	50	1 739	321	134	2 518	808	125	22	17	1	201	51	45	108	1 378	
	Praha	28	1	0	12	5	1	409	47	18	521	62	44	58	106	69	69	3 451	411	185	4 455	1 010	96	33	340	58	399	417	235	221	2 809	
	Středočeský kraj	184	3	0	64	5	54	209	61	9	589	151	64	47	242	133	120	3 669	837	172	5 435	1 579	4	2	41	2	550	26	25	154	2 383	
	Ústecký kraj	869	6	3	104	9	109	264	72	29	1 465	126	70	40	104	64	111	3 222	390	65	4 192	1 932	13	8	39	19	414	108	49	132	2 714	
	Vysočina	118	2	1	9	1	43	151	13	14	352	95	30	26	74	49	66	1 756	104	79	2 279	535	0	0	9	0	195	21	18	78	856	
	Zlínský kraj	14	1	0	69	1	9	115	3	1	213	68	48	32	98	86	32	1 271	170	57	1 862	629	42	0	58	0	254	5	6	122	1 116	
CELKEM	2 395	19	27	463	33	416	2 377	308	204	6 242	1 387	597	441	1 800	971	739	31 610	4 349	1 429	43 323	13 449	504	163	1 563	202	4 324	1 160	783	1 887	24 035		
Střední školy	Jihočeský kraj	371	7	0	0	0	3	42	1	1	425	49	14	11	1	16	7	282	3	8	991	52	0	1	0	2	18	0	0	8	81	
	Jihomoravský kraj	175	1	0	2	0	8	23	5	2	216	12	21	11	3	18	2	1 358	6	23	1 454	438	35	65	5	114	134	208	50	40	1 089	
	Karlovarský kraj	80	1	0	0	0	9	17	43	1	152	35	6	4	2	14	14	262	14	15	366	14	0	1	0	0	5	1	0	0	21	
	Královéhradecký kraj	188	0	0	0	0	9	29	6	7	239	4	10	6	1	16	4	474	7	2	524	392	67	4	3	61	81	177	11	23	819	
	Liberecký kraj	17	1	0	0	0	2	0	106	0	1	127	18	17	9	4	23	1	168	2	5	247	179	8	0	0	39	11	2	0	9	248
	Moravskoslezský kraj	821	3	2	8	30	31	35	12	35	977	66	42	15	24	64	5	764	16	29	1 025	398	1	0	3	4	43	3	13	34	499	
	Olomoucký kraj	125	2	0	0	0	2	16	3	1	149	72	20	5	5	15	3	351	1	9	481	614	4	7	6	4	105	23	29	20	812	
	Pardubický kraj	170	0	0	2	0	17	32	12	5	238	29	2	4	3	16	11	449	7	10	531	106	0	0	0	0	54	2	1	11	175	
	Píseňský kraj	145	1	0	1	0	0	19	1	1	168	14	7	2	0	2	0	237	5	16	283	79	0	0	0	1	72	14	21	2	189	
	Praha	189	0	1	0	1	24	118	0	5	338	35	14	12	3	40	8	674	7	48	841	428	93	63	6	74	164	33	16	54	1 251	
	Středočeský kraj	311	1	0	1	2	8	120	6	1	450	124	19	14	5	22	12	738	15	17	966	271	2	1	3	2	68	113	35	20	515	
	Ústecký kraj	474	2	0	1	1	16	179	2	3	678	118	16	14	9	24	18	396	9	13	617	140	0	0	0	3	53	2	10	2	210	
	Vysočina	106	2	0	0	0	2	28	1	0	139	144	12	14	4	18	9	282	5	13	501	51	0	0	0	0	36	0	29	11	127	
	Zlínský kraj	311	1	0	0	0	3	30	22	3	379	32	18	9	4	28	5	186	3	19	304	202	47	1	3	8	22	5	0	5	293	
CELKEM	3 483	22	4	15	39	159	786	95	72	4 675	752	218	130	68	316	99	6 621	100	227	8 531	3 364	252	144	29	312	866	903	215	239	6 379		

ZÁVĚR

Přijetí koncepce podpůrných opatření a jejich rozdělení do pěti stupňů podpory s sebou nese nové příležitosti nejen pro vzdělávání žáků dnes označovaných jako žáci se zdravotním postižením či znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním. Je novou šancí k nastavení rovných příležitostí pro vzdělávání všech žáků v České republice.

Soubor konkrétních podpůrných opatření, která budou provázet vzdělávání každého jednotlivého žáka, umožní sestavení konkrétního vzdělávacího plánu pro žáka, který podpůrná opatření potřebuje k naplnění svých vzdělávacích možností. Tak bude vytvořen předpoklad pro jeho vyhodnocování a v neposlední řadě bude možné srovnat náklady na vzdělávání žáků s obdobnými vzdělávacími potřebami v rámci České republiky.

Uvedená charakteristika stupňů podpůrných opatření a dále popsané způsoby jejich poskytování musí být chápány jako systém, který se přizpůsobuje potřebám žáka, a ne jako model, do kterého je žák násilně včleňován.



LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

1. VOŽENÍLEK, V.; MICHALÍK, J. a kol. 2013. *Atlas činnosti speciálněpedagogických center v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244 -3464-3.



PRÁVNÍ ÚPRAVA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Jan Michalík, Lenka Felcmanová

Pojem „podpůrná opatření“ se poprvé objevil ve znění vyhlášky č. 73 z roku 2005. O této normě je více uvedeno v kapitole č. 3 této části Katalogu podpůrných opatření. V této kapitole je představeno pojetí podpůrných opatření (dále také PO) podle novely školského zákona z roku 2015.

4.1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ V NOVELE ŠKOLSKÉHO ZÁKONA

Vládní návrh novely školského zákona byl Poslanecké sněmovně postoupen po schválení ve Vládě ČR dne 28. 8. 2014 (vládní návrh, 2014), v Poslanecké sněmovně byl přijat dne 13. 2. 2015.

Novela školského zákona především nadále používá pojem „speciální vzdělávací potřeby“ (dále i jen SVP). Mění však zásadně jeho obsah tak, že opouští dřívější taxativní výčet „druhů“ SVP (zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění, sociální znevýhodnění) a zakotvuje pravidlo, že právo na vzdělání těch osob, které nezbytně potřebují pro jeho naplnění určitou míru podpory, bude řešeno mj. formou poskytnutí podpůrných opatření. Ta budou poskytována všem žákům, kteří je objektivně (nejen podle svého subjektivního mínění) potřebují k překonání nezáviněných překážek bránících uplatnění svého vzdělávacího potenciálu.

Základní věta nového pojetí SVP stanoví, že „*žákem s SVP je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností a k realizaci práva na vzdělání na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje podpůrná opatření. Podpůrná opatření se volí tak, aby odpovídala žákovu zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám.*“

Žák má podle novely školského zákona, a v případě žáka se zdravotním postižením i podle Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením (2010), právo na odstranění či překlenutí překážek ve společenském okolí žáka, tedy i ve vzdělávání, které mu brání v plnohodnotném zapojení do společenského života na rovnoprávném základě s ostatními.

Podpůrná opatření umožní „vypořádat se“ s nejasným zněním dosavadních pojmů „zdravotní postižení“, „zdravotní znevýhodnění“ a „sociální znevýhodnění“. A to tak, že (viz výše) hovoří o vzdělávacích možnostech a k nim vedoucích podpůrných opatřeních – bez toho, že by taxativně určovala, z jakých příčin budou tato podpůrná opatření poskytována.

Zákon nadále explicitně uvádí druhy znevýhodnění, pro které lze zřídit samostatné školy, třídy a studijní skupiny (§ 16 odst. 7). Jedná se o mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, závažné vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a závažné vývojové poruchy učení a chování. Uvedení těchto termínů v zákoně má význam také pro mezinárodní sledování statistické povahy.

„Podpůrná opatření“ jsou tedy nový legislativní termín zahrnující širokou škálu organizačních opatření, pedagogických dovedností, individualizaci přístupu, speciálněpedagogické metody, vše spojené s určitou mírou nárokovosti a nutných úprav organizace a obsahu vzdělávání, případně i s vyšší finanční náročností.

Podpůrná opatření se podle návrhu zákona **dělí do pěti stupňů**, a to podle rozsahu, obsahu, náročnosti a míry znevýhodnění, na niž reagují. Stanoví se, že **základní míra podpory by měla být součástí standardního modelu vzdělávání**. Důvodová zpráva k novele zákona doslova stanoví, že „*spočívá především ve zdatnosti pedagoga a měla by vyplývat zcela samozřejmě z toho, že učitel má znát svého žáka a mít k němu osobní a zároveň profesionální přístup. Upravovat v této rovině podpůrná opatření nemá smysl. Pokud by totiž právní předpisy šly tak daleko, že by učiteli ukládaly zamyslet se nad důvody neúspěchu žáka v písemné práci a následně mu látku znovu srozumitelně vysvětlit, nezbyl by již žádný prostor pro působnost odborných metod řízení pedagogické praxe.*“ (vládní návrh, 2014)

V prvním stupni se předpokládá poskytování podpůrných opatření, která nevyžadují ani zvláštní institucionální podporu, ani navýšení finančních prostředků na činnost školy. Jejich použití není podmíněno doporučením školského poradenského zařízení. Právo žáka (zákonného zástupce) vyžádat si poradenskou pomoc školského poradenského zařízení není dotčeno. V praxi tak může škola zahájit poskytování PO samostatně, ihned po identifikaci znevýhodnění (či ohrožení, jež ke znevýhodnění může vést nebo vede). Jejich poskytování může doporučit i ŠPZ v případě, kdy se na něj obrátí žák (zákonný zástupce) s požadavkem o stanovení některého z vyšších stupňů PO, a ŠPZ uzná důvod poskytnutí PO v 1. stupni.

Ve druhém stupni již mohou být zařazena náročnější podpůrná opatření vyžadující i případné navýšení prostředků poskytovaných na činnost školy z veřejných rozpočtů. Směrem k **pátému stupni** se pak dále zvyšuje náročnost podpůrných opatření.

Zákon ve svém textu stanoví vybrané druhy (oblasti) PO, aniž by předurčoval stupeň, v němž budou podzákonným předpisem a tímto Katalogem zařazeny.

Stanoví následující **oblasti podpůrných opatření**:

- Možnost úpravy podmínek, obsahu, forem a metod vzdělávání.
- Prodloužení standardní délky vzdělávání.
- Úpravy podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání.
- Podporu osob neslyšících a nevidomých.
- Úpravu výstupů vzdělávání včetně vzdělávání podle vzdělávacích programů pro žáky se zdravotním postižením.
- Vzdělávání s využitím individuálního vzdělávacího plánu.
- Využití asistenta pedagoga.
- Stavební a technické úpravy prostor, kde se vzdělávání poskytuje.

Dále stanoví i další opatření spočívající ve:

- Významně zvýšené personální náročnosti vzdělávání ve třídě, kde je žák zařazen (funkce asistenta pedagoga).

Podrobnosti o podpůrných opatřeních, druzích a stupních znevýhodnění, u nichž jsou přiznávána, obsahuje Katalog podpůrných opatření, jehož obecná část je obsahem této publikace. Jednotlivé části Katalogu jsou zpracovány pro šest zdravotních postižení předpokládaných v zákoně a pro oblast sociálního znevýhodnění.

Pozn.: Předpokládá se dopracování Katalogu PO o část věnovanou potřebám dětí, žáků a studentů s vývojovými poruchami učení nebo chování.

K použití opatření zařazeného ve druhém až pátém stupni je nezbytnou podmínkou doporučení školského poradenského zařízení. Vedle této podmínky zákon pro použití podpůrného opatření stanovuje také podmínku informovaného souhlasu žáka nebo zákonného zástupce žáka. Ministerstvo školství je zmocněno, aby vyhláškou upravilo postup školy před přiznáním podpůrného opatření, čímž se rozumí mimo jiné poskytnutí nezbytných informací žákovi nebo jeho zákonnému zástupci, aby byl naplněn požadavek skutečně „informovaného souhlasu“. Výslovně bude zákonem kladena podmínka předchozího písemného souhlasu s poskytováním PO ve druhém až pátém stupni. Poskytování opatření v prvním stupni tolik formalizováno nebude, neboť má mít více operativní povahu.

Zařazení žáka do „speciální“ třídy nebo školy nebude definováno jako podpůrné opatření, ale tyto instituce bude umožněno zřizovat za účelem poskytování vzdělávání dětem s potřebou podpůrných opatření. Budou tedy jedním z možných prostředí, kde je poskytována podpora žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, a to na základě žádosti a doporučení školského poradenského zařízení.

Zákon nadále počítá s tím, že zřízení funkce asistenta pedagoga bude ještě podmíněno souhlasem krajského úřadu (v případě škol zřizovaných ministerstvem souhlasem ministerstva), nyní však pouze v případě, kdy na jeho financování jsou využity prostředky ze státního rozpočtu.

Důvodem nejsou restrikce nebo možnost upřít asistenci tam, kde je potřeba, ale účelné využívání již existujících pracovních míst asistentů. Například tak, aby k žákovi s nově diagnostikovanou potřebou asistenta pedagoga mohl být přiřazen asistent, který již ve škole působí, a škola nepožadovala financování nové funkce asistenta pedagoga.

SOCIÁLNÍ ZNEVÝHODNĚNÍ

Jestliže pojem zdravotní postižení je obecně vnímán jako srozumitelný, a to přes jeho různorodý vnitřní obsah, potom u tzv. sociálního znevýhodnění podle dosavadního znění školského zákona je zvlášť patrná nejasnost pojmu.

Je nesporné, že je téměř nemožné legislativně postihnout výčet všech „možných a měřitelných“ druhů sociálního znevýhodnění. Problémem je také diagnostika této kategorie speciálních vzdělávacích potřeb. Na rozdíl od jednoznačně určitelných druhů sociálního znevýhodnění, kterými je nařízená ústavní nebo uložená ochranná výchova či postavení azylanta, byla vždy velkým problémem identifikace znevýhodnění spojeného s „*rodinným prostředím s nízkým sociálně-kulturním postavením a ohrožením sociálněpatologickými jevy*“.

Tvůrci Katalogu podpůrných opatření proto přistoupili k vypracování samostatné části Katalogu (část II. – pro žáky se speciálním znevýhodněním), v němž definují projevy žáka, pro něž je možno/nutno zahájit poskytování podpůrných opatření. Prováděcí právní předpis však musí taxativně stanovit subjekt, jemuž bude delegována působnost stanovení PO z uvedeného důvodu. To se týká primárně PO poskytovaných v rámci 2. a výjimečně 3. stupně podpory, o nichž už nemůže samostatně rozhodnout škola (jako je tomu u 1. stupně PO).

Důvodová zpráva k novele zákona výslovně zmiňuje činnost autorských týmů projektu „Systémová podpora inkluzivního vzdělávání“ jako aktivitu spojenou s „věcným vymezením podpůrných opatření a stanovením metodiky jejich využití školami“.

(Pozn.: Autorské týmy projektu proto Katalog PO připravují jako adekvátní naplnění legislativního záměru MŠMT a všechna opatření úzce konzultují s jeho pracovníky.)

Text novely školského zákona upravující vzdělávání žáků s SVP (stav k 13. 2. 2015)

§ 16

Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

- (1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.
- (2) Podpůrná opatření spočívají v
 - a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,
 - b) úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálněpedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,
 - c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,
 - d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,
 - e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,
 - f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
 - g) využití asistenta pedagoga,

- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočníka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo
 - i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.
- (3) Podpůrná opatření podle odstavce 2 se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.
- (4) Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení může místo doporučeného podpůrného opatření přijmout po projednání s příslušným školským poradenským zařízením a s předchozím písemným informovaným souhlasem zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka jiné podpůrné opatření stejného stupně, pokud to neodporuje zájmu dítěte, žáka nebo studenta.
- (5) Podmínkou poskytování podpůrného opatření druhého až pátého stupně školou nebo školským zařízením je vždy předchozí písemný informovaný souhlas zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka.
- (6) Podpůrné opatření druhého až pátého stupně přestane škola nebo školské zařízení po projednání se zletilým žákem, studentem nebo zákonným zástupcem dítěte nebo žáka poskytovat, pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že podpůrné opatření již není nezbytné.
- (7) Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Žákům a studentům vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělávání také v psaném českém jazyce, přičemž znalost českého jazyka si tito žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola nebo školské zařízení tlumočníka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže vzdělání, nebo praxi a vzdělání, jimiž získala znalost českého znakového jazyka na úrovni rodilého mluvčího a tlumočnické dovednosti na úrovni umožňující plnohodnotné vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta.

- (8) Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který při komunikaci využívá prostředků alternativní nebo augmentativní komunikace, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta.
- (9) Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.
- (10) Ke zřízení třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem nebo registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nezbytný souhlas ministerstva, v případě ostatních škol souhlas krajského úřadu.
- (11) Navýšení finančních prostředků poskytovaných na činnost školy ze státního rozpočtu podle § 161 až 163 z důvodu využití asistenta pedagoga je možné pouze, pokud dalo souhlas ministerstvo v případě škol zřizovaných ministerstvem nebo registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nebo krajský úřad v případě ostatních škol.

§ 16a

Poradenská pomoc školského poradenského zařízení

- (1) Školské poradenské zařízení poskytne poradenskou pomoc dítěti, žákovi, studentovi nebo zákonnému zástupci dítěte nebo žáka na základě jeho žádosti nebo na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci podle jiného právního předpisu.
- (2) Vyžaduje-li to zájem dítěte nebo nezletilého žáka, doporučí škola nebo školské zařízení jeho zákonnému zástupci, aby vyhledal pomoc školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení spolupracuje před přiznáním podpůrného opatření dítěti, žákovi nebo studentovi zejména se školským poradenským zařízením, se zřizovatelem, lékařem a orgánem sociálně-právní ochrany dětí.

- (3) Výsledkem poradenské pomoci školského poradenského zařízení jsou zejména zpráva a doporučení. Ve zprávě školské poradenské zařízení uvede skutečnosti podstatné pro doporučení podpůrných opatření. V doporučení uvede závěry vyšetření a podpůrná opatření prvního až pátého stupně, která odpovídají zjištěným speciálním vzdělávacím potřebám a možnostem dítěte, žáka nebo studenta, a to včetně možných kombinací a variant podpůrných opatření a způsobu a pravidel jejich použití při vzdělávání.
- (4) Školské poradenské zařízení poskytuje zprávu a doporučení tomu, komu je poskytována poradenská pomoc; škole nebo školskému zařízení, v němž se dítě, žák nebo student vzdělává, poskytuje pouze doporučení. Školské poradenské zařízení poskytne vydané doporučení také orgánu veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení. Nejedná-li se o případ podle věty druhé, školské poradenské zařízení poskytne vydané doporučení také orgánu sociálně-právní ochrany dětí, pokud je o to orgán sociálně-právní ochrany dětí písemně požádá.
- (5) Pokud má zletilý žák, student nebo zákonný zástupce dítěte nebo žáka pochybnosti o tom, že škola nebo školské zařízení postupuje v souladu s doporučením školského poradenského zařízení, může řediteli školy nebo školského zařízení navrhnout, aby s ním případ projednal za účasti pověřeného zaměstnance příslušného školského poradenského zařízení, a ředitel je povinen jednání bez zbytečného odkladu svolat.
- (6) Projednáním podle odstavce 5 není dotčeno právo zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka podat podnět České školní inspekci podle § 174 odst. 5.

§ 16b

Revize

- (1) Dítě, žák, student nebo zákonný zástupce může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel zprávu nebo doporučení školského poradenského zařízení, požádat právnickou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o jejich revizi. O revizi doporučení může požádat také škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení, do 30 dnů ode dne, kdy doporučení obdržely, a Česká školní inspekce.

- (2) Právnická osoba podle odstavce 1 posoudí žádost o revizi a zprávu nebo doporučení, a je-li to nezbytné k naplnění účelu revize, prověří se souhlasem zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka vzdělávací potřeby a možnosti dítěte, žáka nebo studenta. Právnická osoba podle odstavce 1 zajistí, aby prověřování bylo prováděno v místě sídla školského poradenského zařízení, které vydalo zprávu nebo doporučení. Toto školské poradenské zařízení je povinno poskytnout součinnost při prověřování vzdělávacích potřeb a možností podle věty první.
- (3) O výsledku posouzení vydá právnická osoba podle odstavce 1 do 60 dnů od obdržení žádosti revizní zprávu, která může obsahovat i novou zprávu nebo doporučení podpůrných opatření, a v takovém případě nahrazuje revidovanou zprávu nebo doporučení. Revizní zpráva se zasílá dítěti, žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci, příslušnému školskému poradenskému zařízení a s vyloučením údajů, které jsou pouze obsahem zprávy podle § 16a odst. 3, také škole nebo školskému zařízení. V případě, že orgán sociálně-právní ochrany dětí žádal školské poradenské zařízení podle § 16a odst. 4 o poskytnutí doporučení, zašle školské poradenské zařízení tomuto orgánu také revizní zprávu v rozsahu týkajícím se poskytnutého doporučení.
- (4) Do vydání revizní zprávy, která nahrazuje revidovanou zprávu nebo doporučení, se postupuje podle původního doporučení a zprávy vydaných školským poradenským zařízením.

§ 19

Ministerstvo stanoví vyhláškou

- a) konkrétní výčet a účel podpůrných opatření a jejich členění do stupňů,
- b) u podpůrných opatření druhého až pátého stupně pravidla pro jejich použití školou a školským zařízením a normovanou finanční náročnost pro účely poskytování finančních prostředků ze státního rozpočtu podle tohoto zákona,
- c) postup školy nebo školského zařízení před přiznáním podpůrného opatření dítěti, žákovi nebo studentovi,
- d) organizaci poskytování podpůrných opatření,
- e) organizaci a pravidla vzdělávání ve třídách, odděleních a studijních skupinách a školách zřízených podle § 16 odst. 9,
- f) průběh a organizaci poradenských služeb školy a činnosti školských poradenských zařízení, základní zásady používání diagnostických nástrojů a pravidla spolupráce školských poradenských zařízení se školami, školskými zařízeními a dalšími osobami a orgány veřejné správy,
- g) náležitosti zprávy a doporučení vydávaných školským poradenským zařízením,

- h) podmínky pro využití asistenta pedagoga a pravidla jeho činnosti a podmínky působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,
- i) náležitosti individuálního vzdělávacího plánu,
- j) náležitosti informovaného souhlasu s poskytnutím podpůrného opatření podle § 16 odst. 4 a 5 a žádosti podle § 16 odst. 9,
- k) pravidla a náležitosti zjišťování vzdělávacích potřeb nadaných dětí, žáků a studentů, úpravu organizace, přijímání, průběhu a ukončování jejich vzdělávání a podmínky pro přecházení do vyššího ročníku.

4.2 FINANCOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Finanční zajištění PO představuje složitý, ale naprosto zásadní úkol. Základní rámec stanoví návrh zákona v ust. § 19 (viz výše), úkolem pro MŠMT je upravit vyhláškou „*normovanou finanční náročnost pro účely poskytování finančních prostředků ze státního rozpočtu*“.

4.2.1 FINANČNÍ ZAJIŠTĚNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S SVP V SOUČASNOSTI

Financování vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je dáno kombinací základního normativu a příplatku k normativu, které jsou určeny na neinvestiční výdaje spojené zejména se mzdami pedagogických a nepedagogických pracovníků škol a školských zařízení.

4.2.1.1 Základní normativ na žáka

Základní normativ je objem finančních prostředků, který škola obdrží na každého žáka. Výše částky se odvíjí od stupně vzdělávání (MŠ, 1. stupeň ZŠ, 2. stupeň ZŠ atd.), typu školy (MŠ s celodenním provozem / s půldenním provozem, malotřídní ZŠ / ZŠ s třídami prvního stupně / plně organizovaná ZŠ, základní škola speciální atd.), od počtu žáků školy připadajících na jednoho pedagogického, příp. nepedagogického pracovníka, průměrné výše platu pedagogických a nepedagogických pracovníků a průměrné roční výše ostatních neinvestičních výdajů (jedná se např. o bezplatně poskytované učebnice nebo další vzdělávání pedagogických pracovníků). Normativně jsou financovány také služby školských poradenských zařízení, stravovací, ubytovací a další služby ve školských zařízeních.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) každoročně stanovuje výši tzv. republikového normativu členěného dle věku žáků. V roce 2014 činila výše republikového normativu na žáka ve věku 6 až 14 let 50 423 Kč. Krajské úřady následně na základě pokynů stanovených vyhláškou č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, ve znění pozdějších předpisů, stanovují výši normativů pro jednotlivé jednotky výkonu realizované ve stanovených družích škol a školských zařízeních zřizovaných krajem a obcemi na území daného kraje. Každý kraj si tak určuje vlastní normativy pro jednotlivé druhy škol a školských zařízení dle regionálních specifik, mezikrajské rozdíly mohou dosahovat i několik tisíc korun na jednoho žáka.

4.2.1.2 Příplatek k normativu pro žáky se zdravotním postižením

Vyhláška č. 492/2005 Sb. také uvádí pokyny pro stanovení příplatků k základnímu normativu pro žáky se zdravotním postižením. Konkrétně se stanovuje příplatek na žáka se zdravotním postižením ve škole, třídě nebo skupině samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen speciální škola nebo třída), v individuální integraci, družině pro žáky se zdravotním postižením, oboru vzdělávání praktická škola a domově mládeže pro žáky se zdravotním postižením. Výše příplatku se přitom odvíjí od druhu zdravotního postižení. Rozlišuje se též, zda se jedná o těžké zdravotní postižení. Výpočet příplatku obvykle vychází z násobku základního normativu.

V Karlovarském kraji v roce 2014 tak např. činila výše příplatku k normativu na žáka s lehkým mentálním postižením v individuální integraci a speciální škole či třídě 0,9 násobku základního normativu pro daný druh školy (MŠ, první stupeň ZŠ atd.). V případě těžkého tělesného postižení činil příplatek 2,0 násobku základního normativu ve speciální škole či třídě, v případě individuální integrace byl násobek stanoven na 1,5. V Libereckém kraji byl ve stejném roce příplatek na žáka nevidomého ve speciální škole či třídě 2,0 násobku normativu, v individuální integraci pak 1,5. O polovinu nižší byl v roce 2014 v Libereckém kraji příplatek k normativu na žáka s mentálním postižením v běžné škole (0,365) než ve speciální škole či třídě (0,73). V Moravskoslezském kraji činil příplatek na žáka s těžkým zrakovým, sluchovým, mentálním postižením a autismem ve speciální škole a třídě 2,5 násobku normativu, v individuální integraci 1,5 násobku normativu.

Z výše uvedených informací je zřejmé, že současné legislativní nastavení vede k tomu, že výše příplatku na žáky se zdravotním postižením je odvozována nikoliv od míry skutečné podpory, kterou daný žák při vzdělávání potřebuje, ale od výše regionálně diferencovaného základního normativu. Školy tak mohou v různých krajích dostávat na stejného žáka rozdílnou výši příplatku, přestože reálné potřeby žáka jsou stále stejné. Rozdílné příplatky na stejného žáka mohou být i v rámci jednoho kraje, neboť odlišné příplatky dostávají školy hlavního vzdělávacího proudu a školy speciální. Přičemž v řadě případů je příplatek

na žáka vzdělávaného formou individuální integrace nižší než na žáka se stejnou diagnózou vzdělávaného ve speciálních třídách či školách.

Samostatnou kapitolou je financování asistentů pedagoga, které je v případě asistentů pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním a asistentů pedagoga v církevních a soukromých školách řešeno rozvojovým programem MŠMT. V případě asistentů pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním ve školách zřizovaných kraji a obcemi jsou finanční prostředky poskytovány kraji z tzv. rezervy určené na financování oblastí, které nelze hradit z normativních prostředků. Kraje mají uloženo do tohoto fondu vyčleňovat finanční prostředky státního rozpočtu, zvláštní pozornost mají při tom věnovat právě zajištění funkce asistentů pedagoga. Objem finančních prostředků však již delší dobu neumožňuje uspokojit poptávku škol po finančních prostředcích na platy asistentů pedagoga, které školy potřebují.

4.2.2 NOVÉ POJETÍ FINANCOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Na úvod této kapitoly je třeba uvést, že z důvodové zprávy MŠMT k novele školského zákona (2014) vyplývá, že stanovení stupňů podpůrných opatření nelze ztotožňovat se stanovením stupňů finanční podpory vzdělávání žáka s SVP. Účelem zákona není mechanicky roztrždit žáky do pěti stupňů, a zajistit tak škole jednotnou výši příplatku pro příslušný stupeň. O stupně finanční podpory zde tudíž nejde. Nebude možné hovořit o „žákovi ve stupni podpůrných opatření“, ani o příplatku na druhý až pátý stupeň, ale vždy jen o poskytování podpůrných opatření zařazených do určitého stupně (nebo stupňů) a případně o příplatku, který se ale váže ke konkrétnímu druhu podpůrného opatření a může se ještě lišit podle podmínek, rozsahu a náročnosti poskytování daného opatření.

Nový přístup k financování podpůrných opatření je spojen se změnou kategorizace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Stávající kategorizace žáků s SVP uvedená ve školském zákoně vychází z horizontálního členění na žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Přestože školy mají povinnost zajistit nezbytnou podporu všem žákům s SVP, příplatek k normativu dostávají pouze na žáky se zdravotním postižením. Na žáky se zdravotním a sociálním znevýhodněním školám žádný příplatek poskytován není, přestože tito žáci potřebují při vzdělávání mnohdy velmi intenzivní podporu.

Jak již bylo uvedeno výše, v současné době se v souvislosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami upouští od medicínského přístupu, který klade důraz na stanovení diagnózy, a upřednostňuje se přístup, jehož podstatou je stanovení konkrétního postupu intervence a praktické pomoci přímo ve výuce. Je tedy prosazována kategorizace, která žáky s handicapem dělí nikoliv podle druhu diagnózy, ale podle míry potřebné podpory při vzdělávání. Rozdílné pojetí kategorizace žáků s SVP má přímý vliv na financování podpůrných opatření. Finanční prostředky na realizaci podpory by tak mohly být uvolňovány na základě stanovení skutečných potřeb žáka, a nikoliv na základě stanovení

konkrétní diagnózy (i v rámci jedné diagnózy mohou být značné rozdíly v míře potřebnosti podpory). Zároveň by došlo k tomu, že finanční podporu by školy dostaly i na žáky, kteří jsou podle současné legislativy považováni za žáky se sociálním a zdravotním znevýhodněním.

V této souvislosti je možné financování podpůrných opatření realizovat v rámci několika modelů. **První možností je stanovení příplatku na jednotlivé stupně podpory.** Ke stupňům podpory 2 až 5 by byla přidělena konkrétní částka, ze které by škola zajišťovala konkrétní podpůrná opatření pro daného žáka dle doporučení školského poradenského zařízení (jednalo by se např. o určitý počet reedukačních hodin týdně, kompenzační pomůcky apod.). Částka pro jednotlivé stupně by byla stanovována MŠMT na období příslušného roku. Při jejím výpočtu by se vycházelo z průměrné finanční náročnosti podpory žáků v daném stupni podpory a možností státního rozpočtu. V takovém případě by výše příplatku byla jednotná pro všechny kraje ČR. Tato varianta je však s ohledem na informace uvedené v důvodové zprávě k návrhu novely školského zákona nepravděpodobná.

Druhou variantou je rozpětí částky na jednotlivé stupně podpory (2. až 5.). Z tohoto rozpětí by byly čerpány prostředky na zajištění konkrétních podpůrných opatření pro daného žáka. Byla by tedy umožněna určitá flexibilita reflektující více reálnou situaci, neboť i žáci v rámci jednoho stupně podpory mají rozdílnou potřebu podpůrných opatření. V tomto modelu by mohla být ponechána určitá kompetence krajům v přerozdělování finančních prostředků na podpůrná opatření, zohledňující regionální specifika (např. v dostupnosti určitých služeb) a reálné potřeby podpory žáků na daném území.

Třetí variantou je nacenění všech podpůrných opatření. Příplatek na žáka, který by škola obdržela, by tak byl součtem částek za všechna žákovi navržená podpůrná opatření. Jedná se o model, který by zajistil financování všech pro žáka doporučených podpůrných opatření, zároveň se ale jedná o model pro státní rozpočet finančně nejnáročnější.

Ať již bude přistoupeno k jakékoliv variantě, výše popsaná změna v přístupu k financování podpůrných opatření umožní lepší distribuci finančních prostředků školám na zajištění konkrétní podpory pro všechny žáky s SVP, kteří ji objektivně potřebují. Zároveň by však mělo dojít k určitému sjednocení výše poskytovaných prostředků na zajištění podpory žáků se shodnou potřebou podpůrných opatření, resp. ke snížení mezikrajových rozdílů, které byly díky dosavadnímu systému stanovování příplatku k normativu mnohdy značné. Jednotlivé varianty financování podpůrných opatření budou detailněji popsány v publikaci obsahující systémová doporučení k implementaci nové legislativní úpravy, která jsou dalším z výstupů tohoto projektu.

ZÁVĚR

Právní úprava vzdělávání žáků s SVP a konkrétně vymezení pojmu a náležitostí poskytování podpůrných opatření vytváří základní rámec nového způsobu speciálněpedagogické podpory žáků cílové skupiny. Právní normy z povahy svého určení vytvářejí hranice prostředí, v němž se uplatní pedagogické, speciálněpedagogické a psychologické disciplíny.

Každý pedagogický pracovník, ale i každý zákonný zástupce žáka s SVP má znát práva a povinnosti, jež z právní úpravy vyplývají. Právní normy, a tedy i znění návrhu § 16 a násl.

školského zákona však představují svého druhu minimum možného. V jejich rámci (a de facto nad nimi) stojí zkušenosti, dovednosti a snaha všech účastníků vzdělávání.



LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

1. Důvodová zpráva k návrhu zákona č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2014-06-12]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/text/tiskt.sqw?o=4&ct=602&ct1=0>.
2. Krajský úřad Libereckého kraje. *Krajská metodika rozpisu přímých výdajů právnických osob vykonávajících činnost škol a školských zařízení zřizovaných obcemi a krajem pro rok 2014* [online]. 2014 [cit. 2014-07-11]. Dostupné z: <http://www.edulk.cz/LinkClick.aspx?fileticket=nDhzqv0PxPM%3D...160>.
3. Krajský úřad Karlovarského kraje. *Krajská metodika rozpisu přímých výdajů právnických osob vykonávajících činnost škol a školských zařízení zřizovaných obcemi, dobrovolnými svazky obcí a krajem na rok 2014* [online]. 2014 [cit. 2014-07-11]. Dostupné z: <http://www.kvkskoly.cz/manazer/financovani/Documents/Zasady 2014.doc>.
4. Krajský úřad Moravskoslezského kraje. *Krajská metodika rozpisu přímých výdajů právnických osob vykonávajících činnost škol a školských zařízení zřizovaných obcemi, dobrovolnými svazky obcí a krajem na rok 2014* [online]. 2014 [cit. 2014-07-11]. Dostupné z: <http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/cz/krajska-metodika-rozpisu-primych-vydaju-pravnickych-osob-vykonavajicich-cinnost-skol-a-skolskych-zarizeni-zrizovanych-obcemi-a-krajem-na-rok-2014-36779/>.
5. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. *Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením* [online]. 2010 [cit. 2014-07-12]. Dostupné z: https://www.google.cz/?gws_rd=cr&ei=iotrUtvvDPPT7Aa6_ICICQ#q=%C3%BAmuva+o+pr%C3%A1vech+osob+se+zdravotn%C3%ADm+posti%C5%BEn%C3%ADm.
6. Návrh zákona, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením, ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 373/2011 Sb., o specifických zdravotních službách, ve znění pozdějších předpisů. *Sněmovní tisk 288/0, část č. 1/6. 2014* [cit. 2014-07-11]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/text/tiskt.sqw?O=7&CT=288&CT1=0>.
7. Vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, ve znění pozdějších předpisů.
8. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.



ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ A JEJICH ČINNOST V OBLASTI PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Eva Čadová, Pavlína Baslerová

Školská poradenská zařízení (dále jen ŠPZ) poskytují poradenské služby dětem, žákům, studentům (dále jen „žák“), jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením.

Mezi ŠPZ patří:

- Pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP).
- Speciálněpedagogické centrum (dále jen SPC).
- Středisko výchovné péče (dále jen SVP).

Pozn.: Tato část je zpracována podle znění právních norem a jim odpovídající faktické situace ve školním roce 2014/2015. Před účinností novely školského zákona, která se u § 16–19 očekává od 1. 9. 2016, bude nutno přijmout zcela novou vyhlášku, která upraví podrobnosti (nejen) o činnosti školských poradenských zařízení. V návaznosti na tuto normu autoři předpokládají úpravu dotčených částí Katalogu PO v jeho elektronické verzi.

V současnosti projednávaná novela § 16 školského zákona (viz výše) nepočítá se zařazením SVP jako školských poradenských zařízení. Rámcem činnosti školských poradenských zařízení v současné době stanoví **vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb** ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, která podrobně rozpracovává ustanovení § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Poradenské služby jsou bezplatné, poskytují se na žádost žáků, jejich zákonných zástupců. V případě, že vzdělávací nebo výchovný problém identifikuje škola, musí o potřebě obrátit se na ŠPZ přesvědčit zákonného zástupce žáka (zletilého žáka). Škola sama nemůže být oficiálním žadatelem služby.

Poskytnutí služby v ŠPZ je podmíněno písemným souhlasem žáka, v případě nezletilého žáka jeho zákonného zástupce. Žák (nebo jeho zákonný zástupce) je předem informován o povaze, rozsahu, trvání, cílech a postupech nabízených poradenských služeb, o všech předvídatelných rizicích a nevýhodách, které mohou vyplynout z poskytované poradenské služby, prospěchu, který je možné očekávat, i možných následcích toho, když poradenská služba nebude poskytnuta. (Již v původním znění vyhlášky existovala jistá podoba informovaného souhlasu, která byla podrobněji rozpracována a doplněna novelizací z roku 2011.)

Při poskytování služeb ŠPZ je kladen důraz na ochranu práv jejich uživatelů (zejm. informovaný souhlas jako podmínka poskytnutí služby) a na ochranu osobních údajů. Pracovníci ŠPZ jsou povinni postupovat v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to zejména při předávání informací o dětech, žácích a jejich zákonných zástupcích, kterým jsou poskytovány poradenské služby, třetím osobám a při zpracovávání důvěrných a citlivých údajů o těchto uživatelích poradenských služeb.

5.1 PŮSOBNOST ŠKOLSKÝCH PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍ

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) participují na vzdělávacím procesu v případech, kdy je vzdělávací proces nějakým způsobem znesnadněn. Činnost těchto poradenských zařízení je v rámci platné legislativy zaměřena zejména na komplexní psychologickou, speciálněpedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin při poruchách učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání žáků.

V PPP pracuje tým odborných pracovníků, který tvoří psycholog, speciální pedagog a sociální pracovníce. Zpracovávají odborné podklady pro rozhodnutí orgánů státní správy k zařazování a přeřazování dětí a žáků do škol a školských zařízení, pro odklad školní docházky nebo doporučení k integraci a další. Poskytují kariérové poradenství, participují na činnostech v oblasti prevence rizikového chování u dětí a mládeže, napomáhají při rozvoji pedagogicko-psychologických kompetencí učitelů.

Speciálněpedagogická centra (SPC) poskytují odbornou poradenskou činnost žákům s jedním postižením nebo více typy postižení (dle zaměření centra na tělesné, mentální, zrakové, sluchové postižení, vady řeči a autismus) a pomáhají při integraci těchto žáků do kolektivu v běžném typu škol (běžná škola je definována jako škola, která není samostatně zřízená pro žáky se zdravotním postižením). SPC zajišťují i včasnou intervenci dětem mladším 3 let a v období celého předškolního věku, žákům na základní škole a studentům vyšších odborných škol. Služby mají komplexní charakter a péče je zajišťována týmem odborníků, který se skládá z psychologa, speciálního pedagoga a zpravidla i sociální pracovníce. Pomáhají zde řešit náročné situace spojené s výchovou a vzděláváním žáka s postižením. Tým odborníků nabízí i komplexní poradenství rodičům a pedagogům. U některých typů postižení (např. zrakové, mentální) existuje v ČR síť neziskových poradenských zařízení pro ranou péči – u těchto dětí začíná poradenská podpora SPC zpravidla po nástupu do předškolního zařízení.

Střediska výchovné péče (SVP) poskytují okamžitou odbornou pomoc a poradenství v krizových situacích souvisejících s projevy poruch chování a současně se zaměřují i na vzdělávací, výchovnou a diagnostickou činnost. Tuto činnost realizují v souladu s aktuálním zněním zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně-výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

5.2 DRUHY A ZÁKLADNÍ RÁMEC ČINNOSTI ŠKOLSKÝCH PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍ

PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNY (PPP) A JEJICH ČINNOSTI

Hlavní součástí činnosti PPP je přímá práce s dětmi a žáky škol a školských zařízení ve věku od 3 let do ukončení středního, resp. vyššího odborného vzdělání a s jejich rodiči, a to zejména formou individuální péče, ale i formou skupinové práce. PPP provádí standardní činnosti, mezi něž patří:

- Vyšetření školní zralosti (zjišťuje se lateralita, posuzuje se možný odklad školní docházky) a vydání odborného posudku.
- Posouzení vhodnosti integrace nebo zařazení dítěte do školy, třídy nebo skupiny s upravenými vzdělávacími programy pro žáky se zdravotním postižením.
- Diagnostika a reedukace specifických vývojových poruch učení.
- Posuzování a volba strategií pro vzdělávání žáků s poruchou vývoje osobnosti.
- Posuzování a volba strategií pro vzdělávání žáků s poruchou chování (konflikty, kriminalita, toxikomanie, šikana, záškoláctví aj.).
- Poradenství v oblasti profesní orientace.
- Řešení komplexní problematiky školního neúspěchu.

Služby poskytované PPP mají pedagogicko-psychologický a speciálněpedagogický charakter. Ambulantní činnost poradny je poskytována na pracovišti a prostřednictvím návštěv pracovníků vykonávajících poradenskou činnost ve školách a školských zařízeních. Poradna však zajišťuje i množství dalších služeb, jako je:

- Podpora pedagogicko-psychologické připravenosti žáků na povinnou školní docházku.
- Aktivní podpora zajištění speciálních vzdělávacích potřeb pro žáky ve školách, které nejsou samostatně zřízeny pro zdravotně postižené žáky.
- Zpracování podkladů na základě psychologické a speciálněpedagogické diagnostiky, které jsou určeny jak pro samotného žáka, tak i pro školu, kterou tito žáci navštěvují.
- Poskytování poradenských služeb žákům, u nichž je zvýšené riziko školní neúspěšnosti (pokud zmíněné potíže vzniknou, pomáhají žákovi vyvíjet se v osobní a sociální sféře).
- Zabezpečení metodické podpory školám (zejména podpora výchovných poradců a metodiků prevence).

Velmi důležitou úlohu tvoří mezioborová spolupráce, a proto i PPP spolupracuje s ostatními specializovanými školskými, zdravotnickými, sociálně-právními zařízeními, ambulancí a institucemi.

SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÁ CENTRA (SPC) A JEJICH ČINNOSTI

Stejně jako u PPP jsou i služby SPC poskytovány ambulantně na pracovišti SPC nebo při návštěvě poradenských pracovníků ve škole, školském zařízení, v rodině či jiných zařízeních pečujících o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Podíl terénní práce je však zpravidla vyšší než u PPP.

Obecně jsou služby a činnosti SPC zaměřeny na:

- Vytváření vhodných podmínek pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj a rozvoj osobnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami před zahájením vzdělávání a v jeho průběhu.
- Naplňování vzdělávacích potřeb a rozvíjení schopností, dovedností a zájmů žáků před zahájením a v průběhu vzdělávání.
- Vytváření vhodných podmínek, způsobů a forem vzdělávání; příprava na vhodnou volbu vzdělávacího zařízení a pozdějšího pracovního uplatnění.
- Zmírňování důsledků zdravotního postižení a prevence jeho vzniku (Čadová in Baslerová, 2011).

Standardní činnosti speciálněpedagogických center se dělí na standardní činnosti společné a standardní činnosti speciální, které jsou specifikovány podle typu postižení, na něž jsou SPC specializována. Centra poskytují služby žákům:

- s narušenou komunikační schopností;
- se zrakovým postižením;
- se sluchovým postižením;
- s tělesným postižením;
- s mentálním postižením;
- s poruchami autistického spektra;
- s více vadami.

Činnost SPC se uskutečňuje přímo ve škole (rodině, zařízení), v níž je žák vzděláván, nebo ambulantně na pracovišti SPC.

TERÉNNÍ FORMY PÉČE

- *Výjezdy do škol*
Metodická podpora učitelům, konzultace k IVP, přímá práce se žákem, kariérové poradenství, pozorování žáka v přirozeném vzdělávacím procesu, kontrola vhodnosti nastavení vzdělávacího prostředí, zácvik učitele v práci s kompenzační pomůckou žáka atp., a to dle potřeb žáků a zaměření SPC.
- *Výjezdy do rodin*
Rodinné poradenství, krátkodobé řešení problémů či dlouhodobá spolupráce s rodinou zaměřená na socioterapii, psychosociální podporu, pomoc při orientaci v sociální síti,

včetně individuální výuky žáků, kteří ze zdravotních důvodů nemohou každodenně docházet do školy.

- *Výjezdy do školských a jiných než školských zařízení, v nichž je žák umístěn (dětský domov, stacionář, domov sociálních služeb apod.).*

AMBULANTNÍ FORMY PÉČE

- *Jednorázová:*

Většinou se jedná o pomoc při řešení aktuálního problému. Je nabízeno poradenství pro rodiče a u dítěte, žáka nebo studenta se provádí vyšetření psychologické, speciálněpedagogické, logopedické (podle potřeby a zakázky zákonných zástupců), po kterém následuje doporučení a případné opatření.

- *Opakovaná:*

Probíhá kontrolní vyšetření, například u žáků integrovaných v běžných typech škol, po kterém opět následuje doporučení a případné korekce opatření.

- *Pravidelná:*

Dítě, žák, student dojíždí do SPC jedenkrát za týden, 14 dní, měsíc (podle potřeby), přičemž návštěvy SPC je možné střídat s výjezdy (při pravidelných návštěvách bývá prováděna reedukace, případně edukace).

Odbornými pracovníky SPC jsou speciální pedagog, psycholog a zpravidla i sociální pracovník. Tým je dle potřeby doplňován dalšími odbornými pracovníky v závislosti na druhu a stupni zdravotního postižení klientů (Čadová in Baslerová, 2011).

STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE (SVP) A JEJICH ČINNOSTI

Střediska výchovné péče (dále jen SVP) řeší problematiku sociálněpatologických jevů u dětí a mládeže, zajišťují prevenci, terapii a poradenství v těchto oblastech a jsou součástí preventivně-výchovné péče. Preventivně-výchovná péče spočívá v poskytování poradenských, speciálněpedagogických a psychologických služeb dětem s rizikem poruch chování či s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, u nichž není nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova, případně zletilým osobám do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let. Preventivně-výchovná péče je středisky výchovné péče poskytována také žákům, u nichž soud rozhodl o zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve středisku výchovné péče.

SVP poskytuje dětem, žákům, studentům a jejich zákonným zástupcům následující služby:

- Poradenské služby spočívající v konzultacích a poskytování odborných informací a pomoci žákům, orgánům sociálně-právní ochrany dětí, jiným orgánům a organizacím podílejícím se na práci se žákem a rodinou, zejména školám a školským zařízením.
- Terapeutické služby za účelem urychlení integrace původní rodiny.

- Diagnostické služby spočívající ve vyšetření úrovně žáka.
- Vzdělávací služby, v jejichž rámci se zjišťuje úroveň dosažených znalostí a dovedností, posuzují se specifické vzdělávací potřeby v zájmu rozvoje osobnosti žáka, přiměřeně jeho věku, individuálním předpokladům a možnostem.
- Speciálněpedagogické a psychologické služby směřující k nápravě poruch v sociálních vztazích a v chování a směřující k integraci osobnosti žáka a rodiny.
- Výchovné a sociální služby vztahující se k osobnosti žáka, k jeho rodinné situaci a nezbytné sociálně-právní ochraně.
- Informační služby spočívající ve zprostředkování kontaktů s jinými orgány a subjekty, které se podílejí na realizaci opatření sociálně-právní ochrany dítěte, nebo za účelem zajištění dalších poradenských nebo terapeutických služeb v zájmu žáka.

SVP poskytuje výše uvedené služby ve formě ambulantní, celodenní, internátní, a to nejdéle po dobu 8 týdnů, a terénní, zejména v rodinném nebo školním prostředí žáka.

5.3 POSTUP ŠKOLSKÉHO PORADENSKÉHO ZAŘÍZENÍ PŘI STANOVENÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) zjišťuje školské poradenské zařízení (ŠPZ) na základě speciálněpedagogické, v případě potřeby i psychologické diagnostiky. Tito žáci mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školského poradenského zařízení. Při přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání se stanoví vhodné podmínky odpovídající potřebám žáka.

Až dosud, v souladu s platnou legislativou, byl pojem speciální vzdělávací potřeby vnímán horizontálně – tj. jako soubor dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociokulturním znevýhodněním (viz § 16 školského zákona). Toto pojetí přinášelo nejen legislativní, ale i zásadní praktické problémy. Jen obtížně bylo možno určit tzv. „těžké zdravotní postižení“, takřka vůbec nebyl definován pojem „zdravotní znevýhodnění“ a značné legislativní i praktické obtíže provázely pokusy o definici postižení kombinovaného.

Podstatou nově navrhovaného pojetí je vytvoření modelu, který kvantifikuje diagnostické výstupy speciálněpedagogického centra ve vztahu ke stanovení míry speciálněpedagogické podpory. Navrhované úrovně speciálněpedagogické podpory jsou zpracovány v pásmech 1–5 dle míry deficitu (funkční ztráty) v jednotlivých oblastech. Stanovení míry

podpůrných opatření s ohledem na jednotlivé oblasti je pak souhrnným vyjádřením výsledku speciálněpedagogické a psychologické diagnostiky.

Samostatnou otázkou, kterou stanovení míry (hloubky) speciálních vzdělávacích potřeb vyvolává, je související problém poskytnutí adekvátních prostředků speciálněpedagogické podpory. Ty jsou vázány právě na zjištění míry (hloubky) speciálních vzdělávacích potřeb příslušného dítěte nebo žáka.

Odborní pracovníci na základě vyšetření možností konkrétního žáka stanoví potřebnou úroveň (stupeň) podpory. Tato podpůrná opatření nemusí vždy korespondovat s tíží postižení (závažností onemocnění) jako takového, ale měla by odrážet skutečnou potřebu podpory při vzdělávání.

(Příklad: Těžce tělesně postižený žák, imobilní např. po úrazu páteře, vybavený odpovídajícími pomůckami, může mít ve výuce nižší potřebu podpory než mobilní žák s diagnózou DMO a epilepsií.)

Podpůrná opatření jsou v jednotlivých dílčích katalozích rozčleněna podle svého charakteru do 10 věcných kategorií (viz kapitola 7). Oblast personálního a organizačního zabezpečení je rozpracována v katalogu obecném. Ta podpůrná opatření, u kterých je to efektivní, jsou rozdělena do pěti úrovní (pěti stupňů podpory).

5.3.1 TYPY VYŠETŘENÍ VE ŠKOLSKÝCH PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍCH

Na začátku každého vyšetření v ŠPZ vždy stojí žádost zákonného zástupce, která specifikuje, za jakým účelem je vyšetření prováděno.

Nejčastějšími typy vyšetření jsou:

- **Vstupní vyšetření**

Vstupní vyšetření se provádí při první návštěvě klienta v ŠPZ. Proveďte se evidence klienta (zavedení spisu) a prvotní vyšetření. Při rozhodnutí, jak podrobné bude vstupní vyšetření, záleží zejména na věku a obtížích klienta. Vstupní vyšetření by mělo odpovědět na otázku, zda zvolené ŠPZ je díky svému zaměření schopno efektivně řešit vzdělávací problémy klienta, a nastaví strategii další spolupráce s klientem, jeho školou a rodinou. Často je toto vstupní vyšetření identické s vyšetřením komplexním.

- **Komplexní vyšetření**

Komplexní vyšetření provádí speciální pedagog (zaměřuje se zejména na identifikaci vzdělávacích potřeb). V některých případech není nutné, aby klient absolvoval psychologické vyšetření (např. fakt, že žák je prakticky nevidomý, ještě nezakládá potřebu vyšetření rozumových schopností). Komplexní vyšetření je nutné vždy při návrhu na změnu vzdělávacího programu, v případě potřeby také při zařazení nebo přeřazení do školského zařízení a při doporučení k integraci.

- **Vyšetření k zařazení dítěte se zdravotním postižením do mateřské školy**
Ředitel mateřské školy (nebo speciální mateřské školy) přijímá na základě žádosti rodičů a písemného doporučení ŠPZ dítě se zdravotním postižením do MŠ. Jediným důvodem, kdy lze přijetí dítěte s postižením odmítnout, je naplnění kapacity MŠ.
- **Posouzení školní zralosti, vyšetření za účelem vhodnosti odkladu školní docházky**
ŠPZ doporučuje na základě vyšetření (zakázka rodiče) řediteli ZŠ odklad školní docházky. Při vyšetření se jedná o celkové posouzení školní zralosti a připravenosti, v případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami záleží i na druhu a stupni zdravotního postižení či zdravotního (sociálního) znevýhodnění.
- **Doporučení k zařazení do optimálního vzdělávacího programu**
Vyšetření je prováděno buď před nástupem do povinné školní docházky, nebo během ní, pokud se u žáka projeví výrazné obtíže vyžadující podstatnou změnu ve výuce. Vyšetření je vždy komplexní, včetně vyšetření rozumových schopností psychologem. Je samozřejmé, že vyšetření se jako vždy koná na základě žádosti zákonných zástupců vyjádřené informovaným souhlasem.
- **Doporučení ke speciálnímu vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami**
Na žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním (žáci se speciálními vzdělávacími potřebami) se vztahují ustanovení vyhlášky č. 147/2011 Sb. Tito žáci mají ze zákona nárok na podpůrná opatření (využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních pomůcek apod.) zohledňující jejich vzdělávací potřeby. Speciální vzdělávací potřeby jsou zjišťovány na základě vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost jsou důvodem k zařazení do režimu speciálního vzdělávání.
Nejčastější formou speciálního vzdělávání je individuální integrace v běžné MŠ, ZŠ a SŠ. Pro individuálně integrovaného žáka se může stanovit individuální vzdělávací plán (§ 6 vyhlášky č. 147/2011 Sb.), který obsahuje údaje o poskytování individuální speciálněpedagogické (psychologické) péče, údaje o časovém a obsahovém rozvržení učiva, způsobu hodnocení žáka. Součástí je vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka, seznam kompenzačních pomůcek, návrh na snížení počtu žáků ve třídě, předpokládaná potřeba navýšení finančních prostředků, závěry vyšetření poradenského pracoviště, jmenovité určení pedagogického pracovníka SPC, které bude se školou spolupracovat. Za zpracování IVP odpovídá škola (ředitel). Vypracovává se za pomoci příslušného SPC, které dvakrát do roka kontroluje jeho plnění.
Další formu vzdělávání představuje skupinová integrace nebo zařazení žáka do školy samostatně zřízené pro žáky s daným typem zdravotního postižení (dále jen speciální školy). Pro žáky se zdravotním znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním žádné speciální školy zřizovány nejsou.
Možnou formou vzdělávání je i kombinace těchto forem.
- **Vyšetření jako podklad k jinému způsobu plnění povinné školní docházky**
Jedná se naplnění zákonného práva na vzdělávání v několika modelech.
První je tzv. individuální vzdělávání (§ 41 školského zákona), kdy zákonný zástupce vzdělává své dítě sám a žák chodí pravidelně do školy, v níž je zapsán, na přezkoušení plnění školních výstupů. To je legislativou umožněno na 1. stupni ZŠ, tzv. domácí výuka

žáků na 2. stupni ZŠ se ověřuje experimentálně. K této formě domácího vzdělávání dává ŠPZ své vyjádření, v kterém je doporučí, nebo nedoporučí. Obecně lze říci, že u žáků se zdravotním postižením tato forma vzdělávání nemusí být optimální, protože jedním z cílů inkluzivního vzdělávání je zařazení žáka do vrstevnického kolektivu, což se u individuálního vzdělávání přirozeně neděje. Každou takovou žádost je potřeba posuzovat individuálně a zvážit všechny důvody a jejich možné dopady. O přijetí žáka ke vzdělávání dle výše uvedeného § rozhoduje ředitel školy.

Ve druhém případě jde (§ 42 školského zákona) o vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením. Žádost o individuální vzdělávání dítěte podávají zákonní zástupci na kterékoliv ZŠ v ČR. Způsob vzdělávání podle § 42 stanoví krajský úřad, podmínkou je souhlas zákonného zástupce. Krajský úřad stanoví, se souhlasem zákonného zástupce, dítěti s hlubokým mentálním postižením takový způsob vzdělávání, který odpovídá jeho duševním a fyzickým možnostem, a to na základě doporučení školského poradenského pracoviště (v tomto případě především SPC) a posouzení odborného lékaře. Krajský úřad zároveň zajistí odpovídající pomoc při vzdělávání (zejména pedagogickou a metodickou). Jde o vzdělávání žáků, jejichž zdravotní stav často neumožňuje přepravu do školy. Vzdělávání zabezpečuje speciální pedagog SPC nebo pedagog školy pověřené KÚ. V současnosti citelně chybí podrobnější vymezení obsahu i organizace daného způsobu plnění povinného vzdělávání. Praktické naplnění tohoto práva není na území ČR jednotné.

Další možnost vzdělávání žáka s těžkým zdravotním postižením, které se svým praktickým provedením blíží předchozímu modelu: Žák je přijat do speciální školy a na základě doporučení ŠPZ a doporučení ošetřujícího lékaře je mu stanovena doba, po kterou je vzhledem ke svému zdravotnímu stavu schopen vzdělávání (zpravidla v rozsahu 4–6 hodin týdně). To pak realizuje pedagog dané školy (případně SPC) docházející vyučovat žáka domů. V závislosti na zdravotním stavu může žák také na doporučenou dobu docházet do školy. Vyučování se samozřejmě děje podle podrobně zpracovaného IVP.

- **Kariérové poradenství**

Vyšetření týkající se profesního poradenství se zaměřuje na stanovení silných a slabých stránek osobnosti žáka. Zohledňuje se typ a stupeň zdravotního postižení a možnost uplatnění na trhu práce. Zejména PPP se zaměřují na kariérové poradenství intaktní populace.

- **Doporučení k přijímacím, závěrečným zkouškám, včetně zkoušky maturitní**

ŠPZ posuzuje, zda je nutné upravit podmínky pro konání maturitní zkoušky, případně přijímací a závěrečné zkoušky. Pro žáky, kteří po dobu své školní docházky využívají podpůrných opatření, je třeba uzpůsobit podmínky těchto zkoušek tak, aby během nich mohl žák využívat stejného režimu podpůrných opatření jako při běžném vzdělávání. Přijímací a závěrečné zkoušky doposud školy realizují na školní úrovni. Na jejich úpravě se tedy domluví vedení školy s příslušným ŠPZ. Jiná je situace u státních maturit (a v brzké budoucnosti i u závěrečných zkoušek).

- **Jiná vyšetření**

Do této kategorie patří specifické zakázky, které většinou nesměřují k nastavení výchovně-vzdělávacích opatření, jsou to např. odborné posudky pro Českou správu sociálního zabezpečení.

Je nutné zdůraznit, že výše uvedená vyšetření nejsou jedinou náplní činnosti ŠPZ, ale jsou pouze základním předpokladem pro naplnění poslání jejich činnosti – poskytování poradenských a podpůrných služeb (reedukačních, terapeutických apod.), které žákům s SVP umožní efektivní vzdělávání. Nabídka těchto služeb se již liší podle druhu ŠPZ, která je nabízejí, proto o nich budeme mluvit v následujícím textu v souvislosti s popisem činnosti jednotlivých typů ŠPZ.

5.4 VÝSLEDKY ČINNOSTI ŠPZ

Na závěr vyšetření jsou zákonní zástupci a přiměřenou formou též samotný žák seznámeni s navrhovanými doporučeními a s možností podpory, které z těchto doporučení vyplývají. Zákonní zástupci obdrží zprávu s doporučeními z vyšetření, která mají zpravidla souvislost se vzděláváním žáka, a proto je důležité, aby tato doporučení zákonný zástupce předal škole. Při vydání zprávy a doporučení je žák a jeho zákonný zástupce informován o jejich obsahu, a to způsobem srozumitelným pro nejširší okruh osob.

Žák nebo jeho zákonný zástupce potvrzuje svým podpisem, že doporučení s ním bylo projednáno, že porozuměl jeho povaze a obsahu a případně, že k němu uplatňuje výhrady spolu s jejich upřesněním.

Na základě doporučení je pak žák se zdravotním postižením (znevýhodněním) vzdáván takovým způsobem, který respektuje jeho vzdělávací potřeby a reflektuje jednotlivá podpůrná opatření, která jsou mu stanovena. Na tato podpůrná opatření má žák nárok bez ohledu na to, zda se vzdělává formou individuální či skupinové integrace nebo ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Je však jasné, že typ školy, kterou žák navštěvuje, ovlivní skladbu podpůrných opatření, která jsou pro jeho vzdělávání doporučována.

5.5 KOMUNIKACE ŠPZ–ŠKOLA

Při vzdělávání žáků s potřebou podpory jsou škole nejbližší odborníci z pedagogicko-psychologických poraden nebo speciálněpedagogických center – konkrétně jde o speciální pedagogy a psychology.

Zejména spolupráce s psychology může připadat některým učitelům komplikovaná. Psychologové mohou podporovat svoji nedostupnost neoborníkům zdůrazňováním odborné psychologické terminologie a používáním specifických diagnostických metod (Hadj Moussová, 1995). Svoji roli hraje také fakt, že poradenský psycholog komunikuje s učitelem pouze prostřednictvím zpráv a dotazníků a nemá dostatek možností vyjasňovat u každého případu svoje formulace nebo návrhy na intervenci. Učitele může při spolupráci s psychologem doprovázet obava, že při vyšetření žáka vyjdou najevo nějaké nedostatky v učitelově

práci. Při řešení školních potíží žáka by totiž měly být výchovně-vzdělávací postupy učitele začleňovány do diagnostiky a následné intervence.

Na straně učitelů bývá problémem při spolupráci s odborníkem školského poradenského zařízení také nejasně formulovaná objednávka. Učitelé by měli zřetelně stanovit svá očekávání, požadavek na vyšetření posílají většinou přes rodiče (zákonné zástupce) žáka a nemají čas nebo možnost se při navazování spolupráce podílet na jeho specifikaci. Problémem mohou být také nerealistická očekávání učitelů (ale i rodičů) od vyšetření. Předpokládají, že odborník je schopen okamžitě identifikovat příčiny potíží a určit způsoby řešení.

Výsledky vyšetření jsou však ovlivněny mnoha faktory, jako např. zvolená vyšetřovací metoda, ochota dítěte ke spolupráci, jeho aktuální stav, kvalita sdělení, které poradenský odborník obdrží na začátku od samotného učitele přes zákonné zástupce (Hadj Moussová, 1995). Problémem může být i nedostatečná kapacita poradenských služeb a dlouhé čekací doby na vyšetření (až tři měsíce).

Problematické oblasti při spolupráci učitelů a odborníků ze školských poradenských zařízení by se tedy daly shrnout tak, že:

- Učitelé nemusí rozumět odborné terminologii používané ve zprávách z vyšetření.
- Učitelé se mohou obávat toho, že vnější odborník odhalí nedostatky v jejich práci.
- Učitelé musí často dlouhou dobu čekat na výsledky vyšetření žáka.
- Odborník může obdržet objednávku, která nebude jasně formulovaná, a nemusí proto přesně odpovědět na učitelovy otázky.
- Na odborníka mohou být kladena nerealistická očekávání ze strany učitelů i rodičů.

Co nejužší spolupráce ŠPZ se školou je při vzdělávání žáků s potřebou podpory velmi efektivním nástrojem. Školy se stávají příjemci výstupů ŠPZ ve dvou rovinách. Jednak zprostředkovaně poté, kdy závěry speciálněpedagogické nebo psychologické diagnostiky obdrží v podobě zprávy z vyšetření nebo příslušného doporučení ke speciálnímu vzdělávání od zákonného zástupce žáka (nebo zletilého studenta). Druhý způsob je realizován bez zákonného zástupce jako prostředníka: pedagogové školy jsou přímými uživateli výstupů činnosti ŠPZ, např. v rámci přípravy individuálního vzdělávacího plánu čerpají z doporučení či přímé metodické pomoci ŠPZ.

PODPORA ŠPZ SMĚŘUJÍCÍ PŘÍMO DO ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ SE TÝKÁ PŘEDEVŠÍM:

- Hledání vhodných přístupů k žákovi – v hodině, práce mimo vyučování, včetně pozitivní motivace.
- Doporučení vhodných speciálněpedagogických metod a postupů, kompenzačních pomůcek na základě diagnostiky ve vzdělávacím procesu, která mimo jiné slouží k doplnění diagnostiky na pracovišti ŠPZ, případně jako forma rediagnostiky.
- Metodického vedení v oblastech specifických pro konkrétní druh postižení.
- Průběžných konzultací s pedagogy škol (pokroky, změny, problémy).

- Porozumění zvláštnostem v chování žáků (vyplývajících z primární diagnózy, osobnosti žáka, jeho zkušenosti aj.).
- Následků v hodinách a následných rozborů ve prospěch žáků s SVP.
- Navržení vhodných pomůcek a kompenzačních přístupů.
- Zapůjčování literatury, pomůcek.
- Podpory porozumění zprávě z vyšetření.
- Spolupráce s rodiči v oblasti domácí přípravy do školy.
- Vyhledávání a navrhování vhodných forem zapojení žáků s SVP do třídní skupiny.

Tato podpora je (především v SPC) realizována formou metodicko-konzultačních návštěv ve škole. Tyto návštěvy nejčastěji vykonává speciální pedagog, dle potřeb se výjezdu účastní sociální pracovník nebo psycholog. Návštěva školy, v níž je zařazen žák s potřebou podpory, by měla být uskutečněna nejméně dvakrát ročně. Z metodicko-konzultační návštěvy ve škole zpracovává poradenský pracovník písemnou zprávu.

POSTUP PŘI METODICKO-KONZULTAČNÍ NÁVŠTĚVĚ VE ŠKOLE (OBECNĚ)

Seznámení s prostředím školy (učebny, chodby, sociální zařízení, jídelna, ŠD apod.) – především tehdy, pokud jde o první návštěvu ve škole.

Konzultace s vedením školy: zařazení žáka do některé z forem speciálního vzdělávání (případně změny ve vzdělávacích potřebách již zařazeného žáka).

- Doporučení vhodných kompenzačních a didaktických pomůcek.
- Informace o možných způsobech zajištění finančních prostředků na tyto pomůcky.
- V případě potřeby doporučení vzdělávání s podporou asistenta pedagoga.
- Stanovení rozsahu a náplně práce asistenta pedagoga.

Velmi vhodná je návštěva minimálně *v jedné, lépe ve dvou vyučovacích hodinách* – zvláště tehdy, pokud má žák ve škole problémy, případně pokud jde o změnu vzdělávacích potřeb žáka. Při účasti ve výuce sledujeme:

- Účast žáka ve vyučování (absence, výuka mimo kolektiv žáků apod.).
- Plnění vzdělávacích cílů – naplňování individuálního vzdělávacího plánu.
- Úpravu prostředí třídy i pracovního místa žáka.
- Schopnost žáka využívat nabízených forem a metod práce, jeho pozornost.
- Zapojení žáka do aktivit třídy.
- Spolupráci žáka se spolužáky (nakolik se do výuky skutečně má možnost zapojit).
- Schopnost samostatné práce ve vyučování.
- Používání kompenzačních pomůcek.
- Aktivitu žáka.
- Interakci s vyučujícím.
- Potřebu a způsob práce s podporou asistenta pedagoga.

Konzultace s třídním učitelem (výchovným poradcem, asistentem pedagoga, případně s vyučujícími žáka) se zaměřuje na specifika a přiblížení problému žáka pedagogům. Je třeba se zaměřovat na návrhy na úpravu konkrétních vzdělávacích opatření a na hodnocení používaných metod a forem práce, co se týká jejich efektivity. Ve vztahu k hodnocení a klasifikaci dosahovaných výsledků je třeba pomoci pedagogům nastavit objektivně hodnocení tak, aby žák byl motivován, ale nebyl nadhodnocován. Je možné využít také alternativních forem hodnocení (širší slovní hodnocení, body, procenta, počet chyb apod.).

Speciální pedagog ŠPZ by měl umět doporučit odpovídající pomůcky vhodné ke vzdělávání konkrétního žáka s potřebou podpory. Nabízet metodickou podporu učitelům, příp. asistentovi pedagoga je jedním ze stěžejních úkolů ŠPZ (SPC, PPP i SVP).

ZÁVĚR

Účinná spolupráce školského poradenského zařízení a školy, v níž je žák vzděláván, je základem předpokladem pro jeho efektivní vzdělávání. Znalost konkrétního vzdělávacího prostředí do velké míry ovlivňuje u poradenského pracovníka výběr doporučených podpůrných opatření. Škola (rodina) naopak musí znát rozsah a povahu služeb, které ŠPZ poskytuje. Vzájemná znalost a otevřená komunikace mezi všemi zúčastněnými má pozitivní dopad na naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáka.



LITERATURA

1. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido. 237 s. ISBN 978-80-7315-158-4.
2. BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. 2013. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II–VII*. Brno: MU. ISBN 978-80-7315-163-8.
3. BASLEROVÁ, P.; HANÁK, P.; MICHALÍK, J. a kol. 2011. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, část I. (hmotněprávní a procedurální standardy, dokumentace a vybrané vzory v činnosti SPC)*. Olomouc: Univerzita Palackého. 124 s.
4. HADJ MOUSSOVÁ, Z. a kol. 2005. *Pedagogicko-psychologické poradenství I*. Praha: PdF UK. ISBN 80-7290-215-6.
5. HÁJKOVÁ, V. 2005. *Integrativní pedagogika*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. 123 s. ISBN 80-86856-05-4.
6. MATOUŠEK, O. a kol. 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 80-7178-548-2.
7. MICHALÍK, J. 1999. *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 135 s. ISBN 80-7067-981-6.
8. MICHALÍK, J. 2002. *Škola pro všechny aneb Integrace je když...* Vsetín: ZŠ Integra. 56 s. ISBN 80-238-9885-X.

9. MÜLLER, O. a kol. 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 289 s. ISBN 80-2440-23-19.
10. MÜHLPACHR, P. 2004. *Sociální práce*. Brno: Masarykova univerzita. 100 s. ISBN 80-210-3323-1.
11. NOVOSAD, L. 2000. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál. 159 s. ISBN 80-7178-19-75.
12. NOVOSAD, L. 2006. *Základy speciálního poradenství*. 2. vydání. Praha: Portál. 159 s. ISBN 80-7367-17-43.
13. NOVOSAD, L. 2009. *Poradenství*. Praha: Portál. 272 s. ISBN 978-80-7367-509-7.
14. PIPEKOVÁ, J. 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
15. PIPEKOVÁ, J.; VÍTKOVÁ, M. (ed.). 2001. *Terapie ve speciálněpedagogické péči*. 2., rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido. 171 s. ISBN 80-7315-010-7.
16. SLOWÍK, J. 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a. s. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
17. VÍTKOVÁ, M. (ed.). 2004. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2., rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
18. VÍTKOVÁ, M. 1998. *Paradigma somatopedie*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. 140 s. ISBN 80-210-1953-0.
19. VÍTKOVÁ, M. (ed.). 2003. *Otázky speciálněpedagogického poradenství – Základy teorie, praxe*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita v Brně. 261 s. ISBN 80-86633-08-X.
20. VÍTKOVÁ, M. a kol. 2007. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I. Education of Pupils with Special educational Needs I*. Brno: Paido. 354 s. ISBN 978-80-7315-163-8.



ŠKOLA A PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Jan Michalík, Petr Hanák, Jindřich Monček, Pavlína Baslerová

Z povahy věci jsou podpůrná opatření určena „vždy“ žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Hovoříme také o žácích s potřebou podpůrných opatření. Nelze však zapomenout, že podpůrná opatření jsou žákům poskytována v prostředí školy – za aktivní účasti aktérů vzdělávání: učitelek a učitelů, ředitelek a ředitelů škol a osob v dalších profesních i funkčních pozicích školy a vzdělávací soustavy.

6.1 POVINNOSTI ŠKOLY PŘI PŘIJÍMÁNÍ ŽÁKŮ S SVP

V obecné rovině jsou povinnosti školy shodné pro všechny žáky bez rozdílu, případné korekce pro žáky s SVP jsou definovány zejména v ust. § 16 platného školského zákona (2014) a v prováděcí vyhlášce č. 73/2005 Sb.

Základním pravidlem vyjadřujícím vztah školy a žáka v tomto směru je konstatování „škola je tu pro žáky, a nikoliv naopak“. Určitá část pedagogických pracovníků setrvává v představách z minulosti o „výběru žáků ke vzdělávání“ apod. Těmto představám samozřejmě nahrávalo dřívější znění právních norem (zejména do roku 1989, ale i v 90. letech minulého století). O výběrovosti můžeme hovořit na školách vysokých či středních. V mateřských a základních školách musí škola vzdělávat všechny žáky, kteří ve škole jsou, a to bez rozdílu.

Mezi základní zásady a cíle (svého druhu interpretační pravidla pro výklad ustanovení školského zákona) řadí § 2 školského zákona i zásadu a cíl:

- Zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce.
- Princip vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání.
- Rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života.
- Pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost.
- Respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého.

Konečně základní povinnosti školy ve vztahu k žákům s SVP jsou vyjádřeny ve znění § 16 školského zákona. Znění zákona do roku 2015 je uvedeno na s. 24–25 a novelizované znění téhož paragrafu na s. 46–48 této části Katalogu podpůrných opatření.

Zvláště je třeba zdůraznit povinnosti mateřských škol a základních škol při přijímání dětí a žáků ke vzdělávání (a to všech žáků, pro účely textu pak je věnována pozornost dětem a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami). V případě základních škol je otázka práv a povinností při přijímání vyřešena legislativně velmi explicitně, a to zněním § 36 školského zákona, jenž taxativně stanoví tato pravidla (meze) rozhodovací činnosti ředitele školy:

„odst. 5) Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§ 178 odst. 2), v němž má žák místo trvalého pobytu (dále jen „spádová škola“), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu. Pokud je dítě přijato na jinou než spádovou školu, oznámí ředitel této školy tuto skutečnost řediteli školy spádové, a to nejpozději do konce března kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

odst. 7) Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu a žáky umístěné v tomto obvodu ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně-výchovnou péči, a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku.“

Uvedené ustanovení de iure řeší druhou stranu vztahu vyplývajícího z existence povinné školní docházky.

Zdánlivě složitější je situace u škol mateřských. Docházka do mateřské školy není povinností (s výjimkou situací, kdy zákon v různých obdobích stanoví povinnou docházku do posledního ročníku mateřské školy). Tím se, právně i fakticky, liší docházka do mateřské školy od docházky do školy základní. Proto v minulosti docházelo v řadě případů k odmítání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (zejména dětí se zdravotním postižením) s poukazem na nejrůznější „objektivní“ příčiny. Situace vedla veřejného ochránce práv k vydání „Doporučení VOP k naplňování práva na rovné zacházení v přístupu k předškolnímu vzdělání“. Jedná se o dosud nejúplnější výčet nedostatků a popis povinností ředitelů mateřských škol v této oblasti.

Doporučení uvádí zejména tyto skutečnosti a pravidla:

- *Mateřská škola je školskou právnickou osobou, je tedy samostatným subjektem práva odlišným od svého zřizovatele. Statutárním orgánem této osoby je ředitel, který je příslušný k rozhodování ve věcech školské právnické osoby.*
- *Zřízení mateřské školy, resp. poskytování předškolního vzdělávání, je veřejnou službou.*
- *Podle platné právní úpravy **o přijímání dětí do mateřské školy rozhoduje výlučně ředitel školy**. Dle ustanovení § 165 odst. 2 písm. b) školského zákona přitom rozhoduje ředitel školy a školského zařízení [...] v oblasti státní správy.*
- *Z pohledu práva na rovné zacházení je proto ředitel ve smyslu čl. 2 odst. 2 Listiny základních práv a svobod při svém rozhodování vázán zákazem diskriminace vyjádřeným přímo v Listině.*
- *O přijetí dítěte rozhoduje ředitel/ředitelka nezávisle na jiných subjektech, proto kritéria vydávaná orgány obce (zastupitelstvo, rada, starosta) – tedy orgány samosprávy – nemají právně závazný charakter.*
- *Je nepřípustné, aby orgány obce vydávaly kritéria pro přijetí dítěte do mateřské školy, i kdyby měla kritéria navenek toliko doporučující charakter.*
- *Kritéria „zdravotní způsobilosti dítěte“ či „doporučení od pediatra“ jsou obsahově velmi neurčitá, není proto vhodné tato kritéria používat.*

- *Je nepochybné, že děti se zdravotním postižením by neměly být podřazovány pod obecné kritérium zdravotní způsobilosti, ale mají se v souladu s ustanovením § 16 školského zákona pokládat za děti se speciálními vzdělávacími potřebami.*
- *Dětem se zdravotním postižením se má naopak dostávat vzdělání, které vede k dosažení co největšího zapojení do společnosti a co nejvyššího stupně rozvoje jejich osobnosti.*
- *Každé dítě má stejné právo na vzdělání, a tudíž stejné právo docházet do mateřské školy, proto obecně platí, že pokud je možné zajistit vzdělávací potřeby dítěte s postižením v běžné mateřské škole, není dán žádný důvod pro jeho zařazení do jakékoliv speciální instituce.*
- *Pokud jde o „běžnou“ mateřskou školu, není přípustné, aby jedním z kritérií bylo paušální vyloučení možnosti přijmout dítě se zdravotním postižením. V opačném případě by dítě se zdravotním postižením bylo odkázáno pouze na speciální školy; ředitel mateřské školy však není subjektem, který je oprávněn rozhodovat o zařazení dítěte do speciální školy, k čemuž by však fakticky vzato docházelo.*

V závěru veřejný ochránce práv výslovně konstatoval: Paušální odmítnutí přijmout do mateřské školy dítě se zdravotním postižením představuje přímou diskriminaci v přístupu ke vzdělání z důvodu zdravotního postižení.

6.2 ŽÁK JE NORMÁLNÍ, I KDYŽ JE S POSTIŽENÍM

Pokud bychom chtěli definovat, co je a co není normální, museli bychom se na tento pojem podívat z pohledu definice normality. Co je pro někoho normální, může být pro jiného již zcela mimo normu.

To, že se rodí děti s různými druhy zdravotního postižení, s různými odchylkami od normy, je zcela normální již od počátků existence lidstva. Měnil se však pohled na přístup společnosti k dětem, které neměly to štěstí narodit se zdravé. Pohled dnešní společnosti je naštěstí většinově v souladu s vnímáním dětí bez rozdílu rasy, náboženství nebo zdravotního postižení. Vnímáme všechny děti takové, jaké jsou, snažíme se jim poskytnout vzdělání odpovídající jejich schopnostem učit se. Pokud dětem se zdravotním postižením při procesu vzdělávání jejich handicap neumožňuje vzdělávat se za stejných podmínek jako dětem bez postižení, snažíme se hledat maximum možných, dnes nově definovaných podpůrných opatření, abychom jim pomohli zprostředkovat vzdělávání, a umožnili jim tak v co možná největší míře začlenění do společnosti.

V rámci současných trendů je snahou, aby děti zůstávaly součástí rodiny a součástí komunity, ve které se narodily, aby jejich spádové školy vytvářely takové podmínky, které jim umožní společné (tzv. inkluzivní) vzdělávání se zdravými vrstevníky. Pokud jde o děti s těžkým zdravotním postižením, je zcela na zvážení zákonných zástupců těchto dětí, zda zvolí pro svoje děti vzdělávání inkluzivní, nebo vzdělávání ve třídě/škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Pokud se do třídy/školy v tzv. hlavním vzdělávacím

proudu nebo do třídy/školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením dostane žák s nějakým druhem zdravotního postižení, mělo by se mu dostat takové podpory, aby jeho vzdělávání bylo maximálně efektivní, aby také dopady do sociální oblasti mezi jednotlivými žáky byly podnětné a obohacující. Zkrátka je třeba si uvědomit, že vzdělávání žáků se zdravotním postižením je náročné, ale v době 21. století je běžnou součástí pedagogické praxe na všech stupních škol.

6.3 PROVÁZANOST RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ SE ŠKOLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY A INDIVIDUÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY ŽÁKA

V souvislosti s kurikulární reformou, která byla součástí schválení školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – dále jen školský zákon), bylo v rámci českého školství zavedeno vzdělávání podle tzv. rámcových vzdělávacích programů (RVP). Pro každý obor vzdělávání byly postupně zavedeny příslušné rámcové vzdělávací programy (pro základní, předškolní i střední a zájmové vzdělávání). Tyto rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Jsou závazné:

- Pro jednotlivé školy bez rozdílu jejich zřizovatele.
- Pro tvorbu tzv. školních vzdělávacích programů (ŠVP).
- Pro hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků.
- Pro tvorbu učebnic a učebních textů.
- Pro stanovení finančních prostředků přidělovaných na vzdělávání.

Školní vzdělávací program pak stanoví cíle vzdělávání, délku, formy a časový plán vzdělávání, podmínky pro přijímání uchazečů, průběh a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Každá škola musí mít v rámci školního vzdělávacího programu zpracovanou kapitolu, která se věnuje zabezpečení podmínek právě pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Na základě této kapitoly musí škola pak toto vzdělávání zajistit v souladu se školským zákonem personálně, materiálně a organizačně.

Samostatnou „kapitolou“ je vzdělávání žáků s mentálním postižením. Pro žáky s lehkým stupněm mentální retardace je zpracována jako součást rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání příloha pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (příloha B – pro žáky s LMP). Podle této přílohy mohou být žáci vzděláváni ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, ale také v rámci tzv. skupinové integrace, tedy

ve třídách samostatně zřízených pro žáky s tímto druhem zdravotního postižení v rámci škol hlavního vzdělávacího proudu nebo jako součást škol zřízených pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. V posledních letech dochází čím dál více ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v rámci tzv. individuální integrace, tedy ke vzdělávání, kdy je žák začleněn (integrován) do třídy zdravých vrstevníků.

Vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a vzdělávání žáků s více vadami a s autismem může být realizováno v rámci základní školy speciální podle samostatného školního vzdělávacího programu této školy, který vychází z rámcového vzdělávacího programu pro základní školu speciální. Jde o samostatný druh školy a o samostatný vzdělávací program. Tyto žáky je také možné vzdělávat v rámci výše uvedené formy skupinové integrace, ale i formou individuální integrace za podpory individuálního vzdělávacího plánu.

Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu povoluje v souladu s § 18 školského zákona ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení (SPC nebo PPP) a na písemnou žádost zákonného zástupce nebo zletilého žáka.

Pokud se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami podle školního vzdělávacího programu nedaří realizovat v plném rozsahu, pokud je třeba vzdělávání realizovat podle individuálního vzdělávacího plánu, který vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy nebo z rámcového vzdělávacího programu např. pro základní školu speciální (vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením), je třeba v rámci tohoto plánu provést:

- Úpravy obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování speciálněpedagogické nebo psychologické péče poskytované žákovi.
- Stanovení cílů vzdělávání, časového a obsahového rozvržení učiva, hodnocení žáka, prodloužení vzdělávání, úpravu konání závěrečné nebo maturitní zkoušky u středního vzdělávání.
- Zapojení dalších pedagogů nebo jiných odborníků do procesu vzdělávání (např. školní speciální pedagog, školní psycholog, asistent pedagoga, logoped, tlumočník znakového jazyka).
- Poskytnutí kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů.

Za vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je podle školského zákona odpovědný ředitel školy. Ten některé kompetence obvykle deleguje na třídního učitele (např. tvorba individuálního vzdělávacího plánu). Návaznost a prostupnost vzdělávání podle jednotlivých vzdělávacích programů a individuálních vzdělávacích plánů je základem pro úspěšné vzdělávání všech žáků.

6.4 ROLE ŘEDITELE VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S SVP

Ředitel školy má zásadní vliv na nastavení všech procesů, které ve školním společenství probíhají. Spadá sem kromě jiného vytváření „pohody hmotného, sociálního a organizačního prostředí“; přístup k učení žáků jako k smysluplné, aktivně pojaté a konstruktivní činnosti, podpora školy jako modelu demokratického společenství a její otevřenosti směrem k okolí. To vše lze zahrnout pod pojem „kultura školy“. Metodika práce s Katalogem PO pro žáky se SZN (Metodika, 2015) k tomu uvádí, že podpůrná opatření a jejich aplikace mají naději na zlepšení situace na škole tehdy, když je splněna nutná podmínka: škola vnímá jako klíčový parametr vlastní úspěšnosti kvalitu vztahů, a nikoli primárně výkon (který se v prostředí se silnou pozitivní kulturou, klimatem dostaví tak jako tak sám).

Ředitel školy je zodpovědný za podporu pedagogických principů na úrovni školy, které k inkluzivnímu zaměření školy výrazně přispívají. Jejich základem je zaměření na potřeby všech zainteresovaných jedinců (žáka, učitele, rodičů, vedení školy). Jakákoli intervence vychází ze systémového pohledu na realitu – změnou jednoho principu se mohou měnit i další věci. Při vzdělávání se pomáhá každému dítěti dosáhnout na jeho individuální maximum, rozvíjet zvědavost a umožnit mu přebírat zodpovědnost za jeho učení.

Pro zaměření školy na podporu inkluzivních principů musí ředitel školy získat další pracovníky školy, kteří mu pomohou proměnit „paradigma školy“ ve prospěch „podpůrného přístupu školy“. Tomuto záměru výrazným způsobem pomáhá ustanovení týmu odborníků školního poradenského pracoviště (dále jen ŠPP) s jasně formulovanými kompetencemi a odpovědnostmi. Dobře fungující ŠPP zajišťuje žákům, pedagogům i rodičům servis speciálněpedagogických i psychologických služeb, který má tu přednost, že je dostupný ihned a je perfektně sladěn s potřebami školy.

Ředitel školy ve své náročné roli člověka zodpovědného za vzdělávání všech žáků, profesní rozvoj všech pedagogů, za uspokojení nároků všech rodičů se může obracet na dobře fungující tým ŠPP jako na konzultanta, případně garanta při řízení kvality vzdělávacího procesu školy. Na základě zkušeností škol, ve kterých ŠPP úspěšně pracuje, lze doporučit, aby tým ŠPP tvořili speciální pedagog, školní psycholog, výchovný poradce, kariérní poradce, metodik prevence, asistenti pedagoga. Zároveň je žádoucí, aby všichni tito lidé spolupracovali alespoň jednou za čtvrt roku se supervizorem.

Významnou součástí poradenských služeb ŠPP je např. systém screeningu potřeb žáků. Např. logopedický screening všech žáků v 1. ročníku, screening SVP a nadání ve 2. ročníku, screening překážek v učení a zapojení z důvodu sociokulturně znevýhodněného prostředí žáka a další. Speciálněpedagogické a psychologické služby mohou být poskytovány rodičovské veřejnosti a pedagogickým pracovníkům. Pro ty může spolupráce s odborníky ŠPP představovat další vzdělávání svého druhu na vlastním pracovišti.

Odborníci ŠPP se postupně stanou integrovanou součástí života školy. Jejich výhodou je, že mohou posoudit potřeby žáků v kontextu dynamiky školního života. ŠPP je vnímáno jako partner ředitele, ředitel předkládá odborníkům ŠPP své zakázky, případně mohou

odborníci ŠPP odpovídat přímo za některé oblasti fungování školy. Můžeme se domnívat, že zavádění podpůrných opatření (zejména těch pro žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí) bude úspěšné, pokud se ve školách vytvoří odborná podpora učitelům právě díky odborníkům ŠPP.

6.5 UČITEL A JEHO PŮSOBNOST PŘI POSKYTOVÁNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Učitel realizující vzdělávání v určité třídě a určitém čase je základním a zásadním činitelem, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávacího procesu u každého žáka ve třídě. Pro zajištění efektivity práce učitele je nutné, aby byl pro svou práci pozitivně motivovaný, osobnostně vyzrálý, odborně erudovaný a vybavený znalostmi a dovednostmi, které mu umožní diferencovat vzdělávání každého žáka podle jeho možností a schopností.

Základní parametry určující kvalifikovanost učitele určuje zákon o pedagogických pracovnících, který v § 3 vymezuje základní charakteristiku (způsobilost k právním úkonům, odbornost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, znalost českého jazyka), v díle 2 pak uvádí konkrétní požadavky vedoucí k získání pedagogické způsobilosti na učitele různých stupňů a typů škol. Není cílem tohoto popisu specifikovat obecně roli učitele, důležitější je popis jeho role jako základního nástroje pro realizaci podpůrných opatření směřovaných k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

V posledních dvaceti letech jsme svědky prudkého nárůstu počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v tzv. běžných školách. Bohužel učitelům těchto škol se dostává jen malé podpory v oblasti vzdělávání tak, aby tyto žáky mohli bez problémů do třídních kolektivů plnohodnotně přijmout a efektivně vzdělávat.

Obecně je úkolem učitele vzdělávací proces, kterého je účasten, efektivně plánovat, realizovat a vyhodnocovat. Všechny tyto činnosti jsou pak náročnější, pokud třídní kolektiv není homogenní a některý z žáků (v poslední době však stále častěji i několik žáků) ve třídě potřebuje upravit podmínky vzdělávání, jeho metody a postupy, jiné intervence, pomůcky či hodnocení. Je potřeba si uvědomit, že každý žák má právo na vzdělání a učitel z povahy svého povolání je ten, který je povinen uzpůsobit podmínky vzdělávání tak, aby při něm žák dosáhl svých možností a naplnil své schopnosti. K tomu, aby učitel zajistil v příznivém klimatu třídy efektivní vzdělávání vedoucí k tomu, aby se žák pohyboval v bezpečném prostředí a byl zde osobnostně i odborně připraven k plnoprávnému zapojení do společnosti, je třeba, aby měl:

- Základní znalosti o zdravotním stavu žáka.
- Znalosti o dopadech zdravotního handicapu na vzdělávání.
- Znalosti o sociálním zázemí žáka.

- Znalosti limitů, kterými je vzdělávání žáka nacházejícího se v konkrétním sociokulturním prostředí ovlivněno.
- Znalosti o případných psychických zvláštnostech souvisejících s příčinami zdravotního či sociálního postižení či znevýhodnění.
- Dovednosti užívat vzhledem k potřebám žáků adekvátní formy, metody a postupy vzdělávání.
- Dovednost plánovat vzdělávací jednotku tak, aby byla zajištěna diferenciací přístupu k těmto žákům.
- Dovednost využívat vyhodnocování realizovaných vzdělávacích aktivit k dalším plánovaným činnostem.
- Schopnost spolupracovat s dalšími učiteli podílejícími se na vzdělávání konkrétních žáků.
- Schopnost spolupracovat s rodiči.
- Schopnost spolupracovat s dalšími odborníky participujícími na rozvoji žáka s SVP (ne jenom v oblasti výchovy a vzdělávání).

Základem pro navození podmínek inkluzivního vzdělávání je dobrá komunikace a spolupráce všech zúčastněných. Učitel je součástí týmu odborníků a má nárok na podporu poradenských pracovníků školských poradenských zařízení.

6.6 TŘÍDNÍ UČITEL A ŽÁK S SVP

Třídní učitel má ve třídě specifické postavení. Má zpravidla kompletní informace o každém ze žáků (tedy i o žákovi s SVP), o jejich rodinném zázemí a sociální situaci. Často je také tím, který je v úzkém kontaktu s osobami, jež do mikroklimatu třídy zasahují zvenčí – např. poradenští pracovníci, pracovníci OSPOD apod. V rámci třídních schůzek je také zpravidla v nejužším kontaktu s rodinou žáka. Je nutné si uvědomit, že zvláště rodiče žáka s těžkým zdravotním postižením procházejí po celou dobu života dítěte traumatem, které nějakým způsobem ovlivní jejich chování a přístup k intaktní společnosti.

Není právem učitele kritizovat jednání rodiče, pokud toto není v rozporu se zájmy optimálního vývoje dítěte (našeho žáka). Nikdo bez osobní zkušenosti není schopen odhadnout, jaký vliv by měl život s dítětem s mnohdy velmi závažným postižením na jeho chování.

Úkolem třídního učitele je více než u ostatních žáků u žáka s SVP:

- Sledovat úroveň zapojení žáka do třídního kolektivu.
- Sledovat, zda úroveň plnění školních výstupů odpovídá možnostem a schopnostem žáka.
- Dohlížet na jednotný přístup k žákovi ze strany všech zainteresovaných pedagogů i všech nepedagogických pracovníků školní komunity.
- Usměřňovat neadekvátní soudy ostatních pracovníků školy, pokud tyto nereflektují znalost žáka v širších souvislostech.
- Koordinovat aktivity související se zásahy poradenských pracovníků, pracovníků sociálních služeb apod.

Zvláště na 2. stupni ZŠ a na SŠ, kde třídní učitel aprobovaný např. v naukových předmětech ve třídě tráví méně času, se práce třídního učitele často prolíná s úkoly, které mohou náležet i výchovnému poradci. Záleží vždy na konkrétních podmínkách dané školy a na vedení školy, které deleguje formální i neformální povinnosti související se vzděláváním žáka s SVP na různé pracovní pozice.

6.7 VÝCHOVNÝ PORADCE

Výchovný poradce je „základním stavebním kamenem“ školního poradenského pracoviště. Tato specializovaná činnost je povinně ustanovena na každé základní a střední škole. Školský zákon v § 21 odst. 6 uvádí právo žáků na informace a poradenskou pomoc školy. Konkrétní vymezení školních poradenských služeb uvádí v § 7 vyhláška č. 72/2005 Sb. V příloze č. 3 této vyhlášky jsou vedeny standardní činnosti výchovného poradce:

Výchovný poradce získává kvalifikační předpoklady pro výkon své činnosti studiem v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v rozsahu 250 hodin. Parametry tohoto studia jsou uvedeny v § 8 (studium pro výchovné poradce) vyhlášky č. 317/2005 Sb. Pro zvýšení kompetencí výchovných poradců v oblasti péče o žáky se zdravotním postižením organizují pravidelně krajská pracoviště NIDV vzdělávací program v rozsahu 63 hodin. Tento program je určen kvalifikovaným výchovným poradcům základních a středních škol (bez speciálněpedagogického vzdělání). Ti si v něm doplňují vzdělání o problematiku péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Kvalifikovanému výchovnému poradci se snižuje v souladu s nařízením vlády č. 75/2005 Sb. (odstavec 3, § 3) rozsah přímé pedagogické práce v závislosti na počtu žáků (v ZŠ a SŠ) nebo v závislosti na počtu tříd (v ZŠ speciální).

Katalog prací uvedený v nařízení vlády č. 137/2009 Sb. umožňuje podle charakteristiky popisu v bodě 2.16.1 zařadit učitele kvalifikovaného v oblasti výchovného poradenství a vykonávajícího tuto činnost do 13. platové třídy: specializovaná metodologická činnost v oblasti pedagogiky a psychologie, k jejímuž vykonávání je nezbytné získání specializace stanovené zvláštním platovým předpisem.

Za výkon činností výchovného poradce je zodpovědný ředitel školy. Rozhoduje rovněž o všech náležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb – tedy i vzdělávání žáků s SVP. Praxe ukazuje, že delegování pravomocí a povinností týkajících se vzdělávání žáků s potřebou podpůrných opatření se v praxi velmi různí a závisí zpravidla na velikosti školy (někde je to sám ředitel, jinde třídní učitel, zpravidla je to však právě výchovný poradce).

Hlavní rolí výchovného poradce v tomto procesu je **koordinace činností souvisejících se vzděláváním žáků s potřebou podpůrných opatření (SVP). V žádném případě to neznamená, že výchovný poradce zpracovává individuální vzdělávací plány!**

Zpracovat funkční IVP je úkolem učitele vyučujícího u konkrétního žáka konkrétní předmět, pro který je IVP zpracováván. Jedině tak lze zohlednit specifika daného předmětu v kontextu možností a schopností žáka, kterého vyučující pedagog zná.

Úkolem výchovného poradce je:

- Koordinovat mezi vyučujícími různých předmětů tvorbu a konečnou podobu dokumentů (IVP).
- Kontrolovat, zda vyučující zohlednil ve své části zpracovávaného IVP všechna doporučení ŠPZ.
- Dohlížet na realizaci podpůrných opatření doporučených danému žákovi v praxi.
- Koordinovat spolupráci školy a školského poradenského zařízení nebo dalších institucí podílejících se na vzdělávání a výchově žáka.

Riziko výkonu práce výchovného poradce je v jeho případném formalismu. I když nároky na administraci jsou v našem školství obecně vysoké, nesmí se z výkonu práce výchovného poradce stát činnost spočívající v pouhém vyplňování a zakládání dokumentů.

6.8 METODIK PREVENCE

Školní metodik prevence (dále i jen ŠMP) je „základní součástí“ školního poradenského pracoviště (spolu s výchovným poradcem, případně školním speciálním pedagogem a psychologem), zabývá se převážně činnostmi spojenými s prevencí sociálně nežádoucích jevů. Jeho pracovní pozice je ustanovena na každé základní a střední škole.

ŠMP vykonává svou činnost při plném pedagogickém úvazku. Pokud je absolventem studia určeného k výkonu specializované činnosti: prevence sociálněpatologických jevů v rozsahu nejméně 250 hodin (dle vyhlášky č. 317/2005 Sb.), náleží mu za výkon jeho funkce specializační příplatek ve výši 1000–2000 Kč měsíčně (dle zákoníku práce). Náplň práce související s výkonem činnosti metodika prevence je uvedena v příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb.

Jedním z úkolů metodika prevence je i příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování ve škole a koordinace poskytování poradenských a preventivních služeb těmto žákům školou a specializovanými školskými zařízeními.

Z náplně činností, které ŠMP realizuje, je patrné, že tento pracovník sehrává ve školách se žáky, jejichž speciální vzdělávací potřeby vyplývají ze sociálního znevýhodnění, zásadní roli. Úroveň jeho činnosti velmi záleží na úrovni jeho odborných kompetencí, na pravomocích delegovaných ředitelstvím školy a osobnostních kvalitách. Jedině plně kompetentní pedagog dokáže dnes v této roli obstát tak, aby jeho činnost neměla pouze formální charakter.

6.9 ŠKOLNÍ SPECIÁLNÍ PEDAGOG

Školní speciální pedagog není bohužel v současné době obligatorním členem pedagogického sboru. Popis jeho činností je podrobně uveden v kapitole č. 8.

6.10 ŠKOLNÍ PSYCHOLOG

Školní psycholog není rovněž součástí všech pedagogických sborů našich škol, i když jeho pozitivní přínos pro zajištění zdravého školního klimatu je nezpochybnitelný. Popis jeho činností je podrobně uveden v kapitole č. 8.

6.11 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, který se účastní vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a je do pedagogického týmu zařazen právě pouze v případě, kdy si to přítomnost tohoto žáka vyžaduje. Podrobnější popis činností asistenta pedagoga je uveden v kapitole č. 8.

6.12 VZTAHY S OSTATNÍMI SUBJEKTY (OSPOD, LÉKAŘI)

Škola není izolovaným prostředím a musí respektovat i souvislosti a situace, které se životem žáka s SVP souvisejí. V případě žáka se zdravotním postižením (znevýhodněním) je to respektování jeho zdravotního stavu (aktuálního i setrvalého). To s sebou nese potřebu komunikace s lékaři a dalšími zdravotnickými pracovníky. V případě zabezpečení žáků nákladnými kompenzačními pomůckami škola spolupracuje i se sociálními odbory městských úřadů.

V případě žáka se sociálním znevýhodněním je to zvýšená potřeba komunikace s neškolskými (často neziskovými) organizacemi, které na vzdělávání a výchově žáka participují, a s orgány ochrany práv dítěte, které dohlíží na dodržování práv a povinností vyplývajících z rodinného i občanského práva.

Škola nemá právo oslovovat přímo ošetřujícího lékaře se žádostí o vydání informace o zdravotním stavu žáka. Pokud je však v zájmu zdravotního stavu či psychické pohody žáka učinit určitá pedagogická opatření během výuky (medikace, léčebná opatření, odlišné

stravování), je v zájmu zákonného zástupce tyto informace škole podat v plné a nezkreslené podobě.

V této souvislosti je nutno připomenout právo na ochranu osobnosti a osobních údajů. Pedagog musí vždy nalézt hranici mezi poskytnutím informace, která je pro vzdělávání důležitá (sdílení informací o zdravotním stavu žáka v pedagogické sborovně), a nadbytečným sdělováním podrobností pro sborovnu mnohdy pikantních, ne však potřebných.

Analogicky postupujeme i ve vztahu s orgánem sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Jakákoliv participace na vzdělávání žáka ze strany neškolských organizací je možná pouze s předchozím informovaným souhlasem žáka.

ZÁVĚR

Školská legislativa jednoznačně stanoví právo žáka na vzdělávání v místě jeho bydliště. Jediným důvodem, kdy ředitel spádové školy může odmítnout přijetí žáka s SVP, je naplněná kapacita školy. V praxi to znamená, že kterákoliv škola v České republice musí být připravena na vzdělávání žáků s SVP.

Odpovědnost za naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáka vždy nese ředitel školy. V právním i faktickém smyslu slova. Pedagogičtí pracovníci potom výkon těchto povinností (a práv) v dané oblasti de facto realizují.

Nelze obecně stanovit, jaké mají být povinnosti jednotlivých pracovníků školy. Situace v každé škole je naprosto jiná (počet žáků a jejich skladba, lokace školy v městském nebo venkovském prostředí, erudovanost pedagogického sboru, přítomnost školního speciálního pedagoga nebo psychologa apod.). To vše nutně ovlivňuje pojetí vzdělávací práce ve škole. Vždy je však nutné stanovit, kdo je ve škole pověřen konkrétními činnostmi ve vztahu k žákovi (žákům) s SVP. Vhodným dokumentem, v němž může být popsán algoritmus péče o tyto žáky (ať už skutečné, nebo potenciální), je školní vzdělávací program.



LITERATURA

1. BARTOŇOVÁ, M. *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6560-4.
2. Doporučení veřejného ochránce práv k naplňování práva na rovné zacházení v přístupu k předškolnímu vzdělávání. (Sp. zn.: 166/2010/DIS/JŠK, ze dne 8. 12. 2010).
3. PANČOCHA, K.; SLEPIČKOVÁ, L. *Aktéři školní inkluze*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6688-5.
4. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění.
5. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditačních komisí a karierním systému pedagogických pracovníků, v platném znění.
6. Zákoník práce, předpis č. 262/2006 Sb., v platném znění.

7. KOLEKTIV AUTORŮ. *Metodika práce s Katalogem podpůrných opatření pro žáky se sociálním znevýhodněním*. Olomouc: UP, 2015.
8. SLEPIČKOVÁ, L.; PANČOCHA, K. et al. *Aktéři školní inkluze*. Brno: MU, 2013.



CHARAKTERISTIKA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Milan Valenta, Miloň Potměšil

Oblasti podpůrných opatření lze vymezit jako kategorie (klastry) sdružující jednotlivé prvky speciálněpedagogické (i psychologické) podpory (metody, postupy, formy, aktivity, prostředky, pomůcky, předměty, služby, úpravy apod.), přičemž klíčem klastrování je konsensuální empirie autorských kolektivů katalogů (zkušených speciálních pedagogů a psychologů). Při strukturaci kategorií bylo částečně využito i členění obecné didaktiky jakožto teorie vzdělávání (kurikula) a vyučování. Jednotlivé oblasti nejsou striktně oddělené, ale naopak vzájemně prostupné a interaktivní.

Jedná se o následující oblasti speciálněpedagogické podpory:

1. Organizace výuky
2. Modifikace vyučovacích metod a forem
3. Intervence
4. Pomůcky
5. Úpravy obsahu vzdělávání
6. Hodnocení
7. Příprava na výuku
8. Sociální a zdravotní podpora
9. Práce s třídním kolektivem
10. Úprava prostředí

Konkrétní obsah jednotlivých karet podpůrných opatření náležejících k jednotlivým oblastem podpory je uveden v každé z dílčích částí Katalogu PO s tím, že odráží specifické zvláštnosti poskytování PO žákům dle jednotlivých druhů postižení (znevýhodnění).

Jako speciální oblast byla vyčleněna jedenáctá kategorie **Implementace podpůrných opatření**, která zahrnuje:

- personální opatření (vyučující pedagog, asistent pedagoga aj.),
- organizační opatření (krizové scénáře, karta žáka aj.).

Tuto oblast naleznete v kapitole 8 této části Katalogu PO.

7.1 OBLAST PODPORY Č. 1: ORGANIZACE VÝUKY

Podpůrná opatření pro efektivní realizaci výchovy a vzdělávání v podmínkách školního vzdělávání jsou postavena na organizaci výuky. Jedná se o soubor opatření, která vedou k využití potenciálu forem práce s ohledem na povahu vyučovaného předmětu, typ klimatu konkrétní třídy a v neposlední řadě pedagogické kompetence učitele.

7.1.1 ÚPRAVA REŽIMU VÝUKY (ČASOVÁ, MÍSTNÍ)

Čas a prostor jsou pro výchovu a vzdělávání faktory, se kterými může učitel pracovat s ohledem na momentální situaci ve třídě a specifické potřeby žáků. Jejich modifikací a využitím možností vzájemného ovlivňování lze dosáhnout velmi efektivního podpůrného opatření, které jako výsledek pedagogického mistrovství přinese pozitivní reflexi ve výsledcích práce žáků, včetně žáka v programu inkluzivního vzdělávání.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra obsahuje podkarty:

- Úprava režimu výuky s využitím relaxačních přestávek.
- Úprava režimu výuky s důrazem na individuální práci.

7.1.2 DALŠÍ PRACOVNÍ MÍSTO PRO ŽÁKA (VE TŘÍDĚ I MIMO TŘÍDU)

Nejen flexibilita času, ale také prostoru a místa se mohou stát jedním z podpůrných opatření. V tomto případě se uvažuje o naplnění potřeby střídání pracovního prostředí či místa u žáka, kterému jsou podpůrná opatření určena. Samostatný koutek izolovaný například paravánem od spolužáků a jejich projevů může být zcela dostačujícím opatřením, nebo možnost opustit třídu a pracovat v jiné místnosti nerušeně s asistentem pedagoga je dalším z využitelných příkladů. Realizace záleží na prostorových možnostech školy a individuálních potřebách žáka.

7.1.3 JINÉ PROSTOROVÉ USPOŘÁDÁNÍ VÝUKY

Úprava prostoru jako podpůrné opatření je dalším parametrem, který může pozitivně ovlivnit výuku a její výsledky. Pokud je ve třídě přítomen například žák se sluchovým postižením, mělo by uspořádání lavic či stolků do tvaru písmene „U“ významnou mírou přispět ke zvýšení efektivity komunikace mezi žáky i s učitelem. Flexibilita uspořádání prostoru je jedním z opatření, která nejsou náročná na finanční nebo organizační podmínky školy. Lze totiž předpokládat, že tato úprava je běžná například při střídání forem žákovské práce a pouhá změna v uspořádání školních lavic vyhoví požadavkům na párovou, skupinovou či jinou formu žákovské aktivity.

7.1.4 ÚPRAVA ZASEDACÍHO POŘÁDKU

Zasedací pořádek a jeho flexibilita je dalším podpurným opatřením, které nevyžaduje více než učitelovu promyšlenou přípravu vyučování. Pro některé činnosti je možné žáky přesadit tak, aby mohlo být například pro skupinovou práci využito sociálních vazeb ve třídě, a tím se uplatní i podpora týmové práce včetně aktivního a efektivního zapojení žáka, pro kterého je podpurné opatření určeno. Očekává se respektování obsahu učiva a charakteru úkolu, ale také klimatu školní třídy a znalost sociálních vztahů ve skupině žáků.

7.1.5 SNÍŽENÍ POČTU ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ

Jedná se o podpurné opatření, které je určeno žákům s nižším pracovním tempem vzhledem k jejich individuálním potřebám, žákům z prostředí s nízkým sociálně-ekonomickým statusem nebo žákům z kulturně a jazykově odlišného prostředí. O redukci počtu žáků ve třídě rozhoduje ředitel školy a svým rozhodnutím může významným způsobem přispět k zefektivnění výuky. Počty žáků a další náležitosti k plnění vzdělávacích úkolů jsou legislativně podepřeny vyhláškou MŠMT č. 48/2005 Sb., v platném znění, kde v § 4 je obsažena část „Počty žáků ve školách a třídách“. K tomuto tématu patří také možnost spojovat a rozdělovat třídy, což může být v individuálních případech významné podpurné opatření.

7.1.6 VZDĚLÁVÁNÍ V JINÉM NEŽ ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ (DOMÁCÍ PROSTŘEDÍ NEBO JINÉ NEŽ ŠKOLSKÉ ZAŘÍZENÍ)

Premístění výuky do jiného prostředí může být také podpurným opatřením. Domácí vzdělávání má stále oporu v zákoně, může tedy být přechodným nebo trvalým podpurným opatřením, které respektuje individuální potřeby žáka. Mezi další formy patří přesun vyučování do jiného prostředí, a to zejména v rámci projektového nebo produktivního vyučování nebo v těch případech, kde k lepšímu pochopení či fixaci probírané látky napomůže realizace konkrétních aktivit v propojení s praxí, s reálnými nároky na komunikační kompetence a činnostmi v odlišném sociálním prostředí. Záleží na úrovni učitelovy kreativity, jak a kdy odlišné prostředí zvolí, které činnosti připraví a jak celý projekt zhodnotí a uzavře.

7.1.7 MIMOŠKOLNÍ POBYTY A VÝCVIKY

Mimoškolním pobytem můžeme rozumět pobyt ve škole v přírodě, kurzy mimo školní prostředí nebo výcviky zaměřené na získání nebo procvičení vědomostí a dovedností v souladu s požadavky vzdělávacího programu. O podpůrné opatření se bude jednat v případě, že do plánu činností zahrne učitel i specifické aktivity a cíle určené žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami.

7.1.8 VOLNÝ ČAS VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Trávení volného času, jeho efektivita, forma a přiměřenost individuálním potřebám žáka může být dalším z podpůrných opatření. Jedná se o činnosti, které jsou připraveny a organizovány školou – metoda prodlouženého výkladu, individualizovaná příprava na vyučování a podobně. Škola také může organizovat různé kroužky podporující zájmovou činnost. Podpůrným opatřením se tato varianta stává tehdy, když naplní specifické potřeby konkrétního žáka, bude zahrnovat nejen složku vzdělávací, ale také výchovnou. Jedná se o další možnost fixovat a rozvíjet ve škole získané vědomosti a dovednosti.

7.2 OBLAST PODPORY Č. 2: MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A FOREM

Druhá oblast katalogů sdružující podpůrná opatření z oblasti didaktiky (a její nosné části – teorie vyučování) je zaměřena především na didaktické prostředky v užším kontextu (didaktické principy, metody, organizační formy, postupy, techniky a východiska) a jejich modifikaci (změny, úpravy, varianty) pro edukaci dětí a žáků s jednotlivými druhy a stupni zdravotního postižení, sociálního či zdravotního znevýhodnění. Jsou zde vřazena (bez hierarchizace) následující podpůrná opatření.

7.2.1 ZPŮSOBY VÝUKY ADEKVÁTNÍ PEDAGOGICKÉ SITUACI

Opatření spočívající ve střídání a výběru takových edukačních aktivit, které respektují reálnou situaci ve třídě („ted’ a tady“) a vedou k naplnění určených pedagogických cílů hodiny (bloku apod.). Jedná se především o adekvátní výběr a modifikaci struktury vyučovací

hodiny (bloku apod.), didaktických metod a organizační formy práce (obecně jde o potlačení frontálního vyučování ve prospěch individualizované, popř. individuální výuky, projektu, týmu, skupiny).

Karta obsahuje v dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění tyto podkarty:

- Dočasná výuka v homogenních/heterogenních skupinách.
- Vizualizace obsahu a procesu vzdělávání.
- Cílené vytváření prostoru/příležitostí pro seberealizaci žáka.
- Jazykové vzdělávání ve všech předmětech.

7.2.2 INDIVIDUÁLNÍ PRÁCE SE ŽÁKEM

Opatření modifikuje jeden ze základních speciálněpedagogických principů (didaktických zásad) – individuální přístup k žákovi – a spočívá v rozvržení vyučovací hodiny tak, aby lépe odpovídala speciálním potřebám žáků. Jedná se o vyčlenění určitého časového prostoru pro aktivní myšlenkovou nebo motorickou činnost jednotlivého žáka, která je plně plánovaná a řízená pedagogem. Od individuální práce je třeba odlišit individuální výuku jednoho žáka s jedním pedagogem, metodu samostatné práce a výuku individualizovanou, která se zaměřuje na rozvoj tvořivých možností žáka. Pokud je ve třídě zřízena funkce asistenta pedagoga, je možné hodinu strukturovat tak, aby žák pracoval pod jeho vedením svým osobním tempem, s individuálním přístupem a za využití potřebných pomůcek, přehledů a návodů.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění vřazuje podkarty:

- Individualizace časové dotace pro práci při výuce.

7.2.3 STRUKTURALIZACE VÝUKY

Systém, kterým usnadňujeme žákovi proces vzdělávání přiměřeným řazením po sobě jdoucích aktivit a specifikováním jednotlivých částí dne, usnadňujeme mu orientaci ve vyučovacích hodinách, v denním režimu školy i v jejích prostorách. Strukturalizace spočívá také v modifikaci učiva – obsah výuky upravujeme dle individuálních potřeb žáka (případně ho vizualizujeme), v nastavení optimálního motivačního systému a ve využívání žákovi přiměřených postupů.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění vřazuje podkarty:

- Vizualizace obsahu a procesu vzdělávání.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu vřazuje podkarty:

- Strukturování komplexních úloh do menších celků.

7.2.4 KOOPERATIVNÍ UČENÍ

Spočívá v edukaci v malých skupinách (optimálně čtyřčlenných), kde pedagog se žáky vzájemně spolupracuje při řešení úkolů. V daném učení se využívá síly vrstevnických vztahů, kterými se facilituje učení žáka a dochází k rozvoji jeho sociálních dovedností.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění vřazuje podkarty:

- Skupinová práce podporující komunikaci.

7.2.5 METODY AKTIVNÍHO UČENÍ

Podpůrné opatření přináší žákům trvalejší osvojení učiva a je vysoce motivující. Pro děti a žáky se zdravotním postižením, znevýhodněním a sociálním znevýhodněním připadají v úvahu především metody, jako je diskuse, debata, mentální mapování, didaktická hra, brainstorming apod.

7.2.6 VÝUKA RESPEKTUJÍCÍ STYLY UČENÍ

Opatření vychází z poznatku, že každý učící se subjekt disponuje určitým a konkrétním poznávacím stylem. Učební styl žáka je způsob, jakým jedinec přijímá a zpracovává informace. Pokud zjistíme (diagnostikujeme) převažující učební styl žáka, jsme schopni zvolit takové didaktické metody a prostředky výuky, které potenciálně povedou k nejefektivnějšímu učení konkrétního žáka a podle psychologů mohou napomoci zlepšit jeho školní úspěšnost. Styl učení není neměnný a je ovlivnitelný prostředím, tudíž i vzděláváním.

7.2.7 PODPORA MOTIVACE ŽÁKA

Implementace faktu, že bez motivace není učení; motivace je jednou ze základních zákonitostí učení. Podporu motivace žáka můžeme chápat jako hnací sílu, která nutí žáky dosahovat určitých cílů. Potence této motivace závisí na přitažlivosti stanovených cílů, výběru vhodných vyučovacích činností i na aktivitě žáků.

7.2.8 PREVENCE ÚNAVY A PODPORA KONCENTRACE POZORNOSTI

Opatření spočívá ve využívání vhodných metod, forem výuky, vřazení relaxačních technik a aktivizačních postupů, kterými snižujeme psychosenzorickou zátěž žáka a v co nejvyšší míře udržujeme koncentraci pozornosti a práce schopnost ve výuce.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění vřazuje samostatné podkarty:

- Prevence únavy.
- Podpora koncentrace pozornosti.

7.2.9 PRAVIDELNÁ KONTROLA POCHOPENÍ OSVOJOVANÉHO UČIVA

Podpůrné opatření je důležitým zpětnovazebným mechanismem jak v případě dětí a žáků se zdravotním postižením, tak i dětí a žáků se sociálním a zdravotním znevýhodněním.

7.3 OBLAST PODPORY Č. 3: INTERVENCE

Intervence (zásah, zákrok) je pojem užívaný v mnoha společenských oblastech – v ekonomice (intervence národní banky), politice (vojenská intervence), psychologii (krizová intervence) apod. Jako kategorii podpůrných opatření rozumíme intervencí speciálněpedagogický (i psychologický) zákrok ve prospěch klienta (dítěte či žáka s potřebou podpůrných opatření) i jeho edukačního a sociálního prostředí. Bez hierarchizace jsou do oblasti vřazena tato podpůrná opatření:

7.3.1 SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

Zásadní podpůrné opatření využívající potenciálně významný referenční rámec intervence (reedukace i kompenzace). V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění je tato kategorie/karta členěna na podkarty:

- Zahájení spolupráce.
- Průběžná spolupráce.
- Spolupráce při řešení krizových situací.
- Podpora předávání informací.

7.3.2 ROZVOJ JAZYKOVÝCH KOMPETENCÍ

Cílem podpůrného opatření je zlepšit vyjadřovací schopnosti, komunikační dovednosti, porozumění řeči a rozšířit slovní zásobu žáka. Při komunikaci se žákem respektujeme zejména jeho věk, pohlaví, typ a stupeň NKS, aktuální úroveň komunikačních schopností, přidružené komplikace (např. poruchy hybnosti, závažnější senzorické postižení) a osobnostní vyladění žáka (popř. jeho doprovodu). Žáci, kteří vyrůstají v prostředí s nedostatkem řečových podnětů, mají zpomalený vývoj řeči, nedostatečnou slovní zásobu a chudé vyjadřovací schopnosti. Nedostatečná slovní zásoba, neznalost odborných pojmů z jednotlivých vzdělávacích oborů, oslabený jazykový cit a další obtíže limitují žáky v porozumění základním výukovým situacím. Současně jim znemožňují adekvátní vyjádření svých potřeb, ale také projevení možných znalostí a dovedností, zpomalují jejich tempo práce, vyčleňují je z kolektivu spolužáků, s nimiž tito žáci obtížně komunikují. Měli bychom vědět, z jakého rodinného prostředí žák pochází a zda dochází na logopedickou intervenci k logopedovi či jinému odborníkovi v souvislosti s problémy s řečí. Obecně lze konstatovat, že pro optimální vývoj řeči je důležité, abychom žákovi poskytovali přiměřený dostatek řečových podnětů, správný řečový vzor.

V případě dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti je tato kategorie/karta členěna na podkarty:

- Rozvoj lexikálně-sémantických schopností.
- Rozvoj morfologicko-syntaktických schopností.
- Rozvoj pragmatických komunikačních schopností.
- Rozvoj foneticko-fonologických schopností.

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra je vřazena podkarta:

- Rozvoj pragmatických komunikačních schopností.

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení jsou vřazeny podkarty:

- Výuka českého znakového jazyka.
- Jazyková podpora v češtině jako v druhém jazyce.

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění je vřazena podkarta:

- Jazyková podpora v češtině jako v druhém jazyce.

7.3.3 INTERVENČNÍ TECHNIKY

Intervenční techniky jsou velice široce pojatým podpůrným opatřením obsahujícím značné množství intervenčních, terapeuticko-formativních a reedukačně-rehabilitačních postupů, metod, technik (expresivněterapeutické postupy, animoterapie, bazální stimulace, metody a techniky na stimulaci percepce a motoriky apod.).

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu jsou vřazeny podkarty:

- VTI – videotrénink interakcí.
- Zooterapie a stimulační techniky.
- Expresivní techniky.

7.3.4 INTERVENCE NAD RÁMEC BĚŽNÉ VÝUKY

Podpůrné opatření zaměřené na skupinovou speciálněpedagogickou podporu v době mimo vyučování, popř. o přestávkách, v družině, v MŠ mimo přímo řízenou činnost.

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění jsou obsaženy podkarty:

- Jazyková příprava pro žáky s odlišným mateřským jazykem.
- Využití tlumočnických služeb.

7.3.5 ROZVOJ SPECIFICKÝCH DOVEDNOSTÍ A POZNÁVACÍCH FUNKCÍ

Velmi široce pojaté podpůrné opatření, které se prolíná s dalšími kategoriemi podpůrných opatření, především s intervenčními technikami. Zahrnuje intervenční oblasti percepce, jemné motoriky a vizuomotorické koordinace (koordinace oko–ruka), fatických (řečových) funkcí a kognitivních (poznávacích) funkcí, kam kromě vlastních myšlenkových operací patří také paměť a pozornost, též funkcí exekutivních, tj. takových, jejichž vzájemná součinnost je nezbytná pro výkon (exekutivu) určité činnosti. Do oblasti/karty je vřazen set podkaret. V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu, s poruchou autistického spektra, sluchovým i zrakovým postižením a narušenou komunikační schopností je vřazena podkarta:

- Posilování sluchové a zrakové percepce.

Dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu, narušené komunikační schopnosti a sociálního znevýhodnění vřazují podkarty:

- Podpora rozvoje myšlenkových operací.
- Trénink paměti.
- Trénink koncentrace pozornosti.

Dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového, sluchového a tělesného postižení vřazují podkarty:

- Závčkové pobyty.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění obsahuje podkarty:

- Rozvoj dílčích funkcí podmiňujících osvojení trivia.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra zahrnuje podkarty:

- Specifika smyslové integrace.
- Rozvoj exekutivních funkcí.

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu jsou podřazeny podkarty:

- Rozvoj exekutivních funkcí.
- Nácvik orientace v čase.
- Nácvik orientace v prostoru.

7.3.6 NÁCVIK SEBEOSLUŽNÝCH DOVEDNOSTÍ

Podpůrné opatření vychází ze zkušenosti, že u významné části dětí a žáků se zdravotním postižením se setkáváme s nedostatečnou úrovní sebeobslužných dovedností. V závislosti na stupni postižení se tak jedná o nácvik sebeobsluhy žáka na bazální úrovni (osobní hygiena – udržování tělesné čistoty, umývání, používání toalety; oblékání, obouvání, stravování, orientace v prostředí školy, příprava pomůcek na vyučovací hodinu) nebo následně na vyšší úrovni (nákup, manipulace s penězi, použití veřejné dopravy, telefonování, záliby atp.).

7.3.7 NÁCVIK SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ

Opatření je zaměřeno na rozvoj sociálních dovedností nezbytných pro řešení různých problémů ve vztahu k ostatním lidem. Obecnými tématy jsou komunikační dovednosti, chování lidí k sobě navzájem, porozumění sociálním vztahům. Cílem nácviku je přenesení naučené dovednosti do reálného života, prostředkem je sociální učení. Podpůrné opatření (karta) má v případě dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění vloženy podkarty:

- Vytváření podmínek pro rozvoj emocí.
- Podpora zvládání emoční zátěže spojené s nástupem do školy.

7.3.8 ZVLÁDÁNÍ NÁROČNÉHO CHOVÁNÍ

Podpůrné opatření je určeno žákům, kteří na zvýšené nároky, nezdar či náročné učební situace reagují neklidem, impulzivitou, výbuchy vzteku apod. Spouštěčem chování může být nevhodné prostředí a přístup dospělých, ale také deficit v sociálních dovednostech, který se projevuje v nepochopení a špatném vyhodnocování sociálních situací. Většina strategií tohoto podpůrného opatření je založena na aktivních postupech, které jsou zaměřeny na preventivní opatření vedoucí k odstranění nebo snížení výskytu problémového chování. Základem je hledání příčin a sledování konkrétního chování, které jsme označili za problémové.

7.3.9 METODICKÁ INTERVENCE SMĚREM K PEDAGOGŮM ZE STRANY ŠKOLSKÉHO PORADENSKÉHO ZAŘÍZENÍ (ŠPZ) A ŠKOLNÍHO PORADENSKÉHO PRACOVISTĚ (ŠPP)

Opatření je určeno pro učitele běžných základních škol. Poradenské zařízení jim poskytuje metodickou pomoc (podporu) při vzdělávání žáků. Individuálně konzultuje s pedagogy jednotlivé případy. Doporučuje například vhodné metody a formy práce se žáky, organizaci vzdělávání, pomůcky apod. Participuje na sestavování IVP (konzultace), pomáhá při výběru vhodných podpůrných opatření, nebo je přímo doporučuje. Mezi školská pedagogická zařízení (ŠPZ) patří pedagogicko-psychologická poradna (PPP), speciálněpedagogické centrum (SPC) a školní poradenské zařízení (ŠPP), které se zřizuje na škole a patří sem výchovný poradce, metodik prevence, školní speciální pedagog a školní psycholog.

7.3.10 VÝUKA PROSTŘEDNICTVÍM PODPORUJÍCÍ A ALTERNATIVNÍ KOMUNIKACE

Podpůrné opatření umožňuje žákovi (s omezeným či znemožněným dorozumíváním v důsledku postižení) reagovat na podněty, vyjadřovat své potřeby i pocity a komunikovat se svým okolím. V kontaktu se žákem se využívají prostředky mimoslovního vyjadřování (pohled, mimika, gestika aj.), technické pomůcky s hlasovým výstupem, moderní počítačové technologie, předměty, fotografie, obrázky, symboly, psaná slova, komunikační řádky a tabulky apod.

7.4 OBLAST PODPORY Č. 4: POMŮCKY

Didaktické pomůcky pro výuku lze dělit na dvě základní skupiny: **1. pomůcky pro výuku** (používané učitelem) a **2. pomůcky pro učení** (určené žákům). Učební pomůcky jsou důležité, protože pomáhají vytvořit vizuální a interaktivní zážitek pro žáky a mohou podporovat jejich motivaci k učení. Zejména se však očekává jejich přispění k pochopení vyučovaného tématu. Obecně se jedná o pomůcky využívající zejména zrakové nebo sluchové vnímání. V případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je jedním z důležitých požadavků na učební pomůcky jejich multisenzoriální využití (samozřejmě tam, kde je to reálné).

7.4.1 DIDAKTICKÉ POMŮCKY

Didaktické pomůcky lze považovat za podpůrné opatření, a to vzhledem k tomu, že je možné je modifikovat s ohledem na individuální potřeby žáka. Obecně platí, že pomůcku je možné použít ve všech fázích a při všech formách vyučování. Tato obecná teze umožní kreativnímu učiteli využít pomůcky zcela dle individuálních nároků žáka, čímž naplní parametr podpůrného opatření.

V případě dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění se vřazuje karta:

- Výukové materiály pro žáky s OMJ.

7.4.2 SPECIÁLNÍ DIDAKTICKÉ POMŮCKY

Jedná se o podpůrné opatření, které zpřístupní vzdělávání i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Jde o podkategorii oblasti kompenzačních a rehabilitačních pomůcek. Slouží vzdělávacím účelům a respektuje individuální potřeby žáka. Dle specifických nároků se jedná o pomůcky usnadňující pohyb, komunikaci či úkony v běžné školní praxi žáků.

V dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu se vřazuje podkarta:

- Audioknihy.

Do dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení se vřazují podkarty:

- Pomůcky k TV.
- Pomůcky k AAK.
- Pomůcky k získávání a uchovávání informací.
- Pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností.

7.4.3 KOMPENZAČNÍ A REEDUKAČNÍ POMŮCKY

V této skupině jsou pomůcky, kterých je možno využívat ke kompenzaci nedostatků ve výkonu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o opatření, kterými je dosaženo omezení negativního vlivu žákova postižení na jeho školní práci a jeho úspěšnost. Pomůcky zaměřené na reedukaci jsou zařazeny do vyučování tak, aby mohly reedukovat, tedy obnovit aktuálně chybějící či narušenou funkci. Výběr a praktické využití přímo ve školní práci je třeba realizovat ve spolupráci nejlépe s pracovníky speciálněpedagogického centra se zaměřením na konkrétní druh zdravotního postižení. S obecnou platností lze konstatovat, že pokud se jedná o podpůrné opatření, očekává se od učitele schopnost pomůcku ovládat a v základních úkonech ji také obsloužit (například výměna baterie u sluchadla).

Do dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra se vřazuje podkarta:

- Pomůcky ke zvládnutí organizace vzdělávání.

Do dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení se vřazují podkarty:

- Pomůcky k vybavení třídy.
- Pomůcky usnadňující sebeobsahu.

7.5 OBLAST PODPORY Č. 5: ÚPRAVY OBSAHU VZDĚLÁVÁNÍ

Obsah vzdělávání je zajištěn existencí rámcového vzdělávacího programu, který by měl být rozpracován na úrovni každé jednotlivé školy do podoby školního vzdělávacího programu. Obsah vzdělávání je tvořen vědomostmi, dovednostmi a výchovnou složkou, která je zaměřena do oblasti hodnotové orientace, zájmů a postojů žáků. Od září 2012 jsou do RVP zařazeny Standardy pro základní vzdělávání, které jasně definují výstupy v jednotlivých položkách – předmětech.

7.5.1 RESPEKTOVÁNÍ SPECIFIK ŽÁKA

Žákovskou individualitu a její respektování zpravidla v určité míře předpokládáme u výchovně-vzdělávacího procesu žáků intaktních. Jedná se o institucionální vzdělávání, které je zaměřeno na celou skupinu – školní třídu. Již při zápisu do školy je do jisté míry posuzována flexibilita dítěte v oblasti schopnosti podrobit se společným normám a pravidlům. Podpůrným opatřením se respektování individuality žáka stává v takovém případě, kdy se žák ze subjektivních důvodů nemůže zcela účastnit vyučování bez specifických modifikací prostředí, stylu či učební komunikace.

Do dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění se vřazuje podkarta:

- Podpora mateřského jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem.

7.5.2 ÚPRAVA ROZSAHU A OBSAHU UČIVA

Úprava rozsahu a obsahu učiva se stává podpůrným opatřením při vyučování žáků, pro které je třeba zvolnit tempo výkladu, využít více srozumitelných příkladů, zařadit praktické ukázky nebo provést zasazení informace do systému vědomostí, aby došlo k hlubšímu pochopení. Na místě je využití didaktických pomůcek a techniky s ohledem na individuální potřeby žáka a jeho potenciál, což umožní lepší pochopení a fixaci.

7.5.3 ROZLOŽENÍ UČIVA Z DŮVODU TĚŽKÉHO DEFICITU

Rozložení učiva je jako podpůrné opatření vázáno na modifikace vzdělávacího programu v čase, kdy je vzdělávání realizováno. Patří sem běžná opatření – odklad školní docházky, opakování ročníku nebo prodloužení školní docházky. Všechna uvedená opatření mají oporu v legislativě a jejich aplikace umožní žákovi zpřístupnit vzdělávání zohledňující jeho potenciál a nároky na tempo, a tím dosáhnout maximální možné vzdělanostní úrovně.

7.5.4 ROZLOŽENÍ UČIVA PRO ŽÁKY OHROŽENÉ PŘEDČASNÝM ODCHODEM ZE VZDĚLÁVÁNÍ

Neúplné vzdělání na některém ze stupňů vzdělávací soustavy zásadně limituje konkrétní osobu v konkurenceschopnosti na trhu práce, a tím i aktivně brání zapojení do společenského života s využitím všech práv a odevzdáním všech povinností. Podpůrné opatření v tomto případě spočívá především v dobře provedené speciálněpedagogické a psychologické diagnostice. Velmi efektivním přínosem je navázaná spolupráce s rodinou. Učivo lze rozložit tak, aby postup obsahem i formou odpovídal individuálním potřebám žáka a výsledky byly pro žáka motivující. Legislativní opora pro prodloužení doby vzdělávání existuje ve stávajících dokumentech. Individuální přístup k uvedeným žákům je nutnou podmínkou, často vyrůstají v prostředí, kde ani jejich rodiče nemají vytvořen koncept vzdělávání a školních povinností. Rodinná péče je často zaměřena na vytváření modelů utilitárního chování a postrádá časový výhled a přijetí vzdělanostní úrovně jako osobní hodnoty.

7.5.5 OBOHACOVÁNÍ UČIVA

Obohacování učiva je podpůrným opatřením zaměřeným především na nadané žáky. Na obohacování učiva se váže dále akcelerace ve vyučování. Oba přístupy by měly podpořit motivaci žáka k učení a následně jeho kreativitu. Obohacování učiva může fungovat i na mimoškolním principu – formou osobních úkolů a zadání nad rámec běžného vyučování. Zahraniční literatura pracuje s termínem „žák expert“ a uvažuje se také o jeho zapojení do vyučování formou sdělení, předváděných experimentů nebo prezentace vlastních výsledků. Akcelerace v učivu má podobný cíl – motivovat a navést žáka na cestu samostudia a aktivního získávání dalších vědomostí. Z hlediska zabezpečení je třeba předpokládat především aktivitu a kreativitu učitele, přístup k přiměřeným literárním a dalším zdrojům a citlivou práci se skupinou školní třídy, aby toto opatření nepřineslo jako negativní efekt vyloučení žáka ze skupiny.

7.5.6 MODIFIKACE PODÁVANÉ INFORMACE

Podpůrným opatřením, které zpřístupní učivo žákům při zohlednění jejich osobního potenciálu, tempa práce, míry unavitelnosti, zdravotní kondice a bude stimulovat jejich motivaci k učení, je úprava učiva z hlediska jeho formálního zpracování. Formální modifikace spočívá v promyšleném sledu kroků postupu žáka, volbě přiměřeného tempa a počtu opakování informací včetně jasněho shrnutí a dále ve využití jazykových prostředků, které budou žákovi zcela srozumitelné.

7.6 OBLAST PODPORY Č. 6: HODNOCENÍ

Evaluační s klasifikací spadá do základních didaktických kategorií (systémově do části teorie vyučování jak v obecné didaktice, tak i u oborových didaktik). Bez hierarchizace jsou do oblasti vřazena tato podpůrná opatření.

7.6.1 INDIVIDUALIZACE HODNOCENÍ

Opatření bezprostředně souvisí s nutností diferenciací při zadávání práce (dle schopností a výkonu konkrétního žáka), aby došlo k jeho pozitivní motivaci k dalšímu učení. Toto podpůrné opatření je takto součástí individuálního přístupu ke každému žákovi, spočívá v respektování individuálních možností a schopností žáka vzhledem k jeho diagnóze a vede k nacházení cest pro co nejefektivnější učení.

Do dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění je doplněna podkarta:

- Diferenciací cílů dle možností a potřeb žáka.

7.6.2 PODMÍNKY A METODY DLOUHODOBÉHO SLEDOVÁNÍ ŽÁKŮ

V evaluaci se nelze spolehnout pouze na jednu či dvě metody hodnocení žáka, ale spíše je nutné vybírat z metod hodnocení ty, které nejlépe vyhovují žákům, které dokážou žáci akceptovat a pomocí nichž je učitel schopen zhodnotit nejen jejich momentální výkon, ale i pokrok, který ve vzdělávání udělali, a poskytnout tak komplexní, objektivní informace o rozvoji jejich osobnosti. Podklady pro klasifikaci a hodnocení žáků tak získáváme

soustavným sledováním výkonů žáka v průběhu vyučování, jeho připravenosti na vyučování, různými druhy prověřování jeho vědomostí, dovedností, návyků a různými druhy zkoušek (písemné, ústní, grafické, praktické apod.), hodnocením portfolia, autoevaluací apod.

Podpůrné opatření je v případě dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění doplněno podkartami:

- Plánování dle časových/tematických celků.
- Formativní hodnocení.

7.6.3 ROZŠÍŘENÉ FORMY HODNOCENÍ

Podpůrné opatření se uplatní především při využívání aktivizujících způsobů výuky (např. skupinová a kooperativní práce, vrstevnické učení apod.), při kterých jde o rozvoj určitých kompetencí potřebných pro další vzdělávání a život. Pedagog pak volí takové formy hodnocení, které mohou postihnout nejen znalostní úroveň, ale také mohou poskytovat informace o průběhu učení, jeho aktuálním stavu a kvalitě.

7.6.4 POSÍLENÍ MOTIVAČNÍ FUNKCE HODNOCENÍ

Opatření navazuje především na podpůrná opatření druhé oblasti – modifikace vyučovacích metod a forem (metody aktivního učení, podpora motivace žáka apod.).

7.7 OBLAST PODPORY Č. 7: PŘÍPRAVA NA VÝUKU

Zkušení speciální pedagogové vědí, že vytrvalá a intenzivní domácí příprava na vyučování je schopna do určité (a mnohdy významné) míry kompenzovat funkční deficit (tak je tomu zvláště v případě kognitivních funkcí). Dílčí části Katalogu PO v sedmé oblasti obsahují jedinou kartu.

7.7.1 JINÉ FORMY PŘÍPRAVY NA VYUČOVÁNÍ

U žáků s SVP (především s mentálním postižením, PAS, sociálním znevýhodněním) má procvičování ve formě domácích úkolů či revize látky značné opodstatnění zejména z důvodu změn v paměťových procesech, kdy opakování posiluje upevnění a zapamatování alespoň minimálního penza informací.

Mezi jednotlivými stupni existuje v otázce domácí přípravy (rozsahu i obsahu) velká diferenciací. Podpůrné opatření je tak náročné jak pro pedagoga, který musí zadávat požadavky na domácí přípravu v souladu s požadavky příslušného vzdělávacího programu (je nezbytné upravovat také rozsah úloh s ohledem na využití specifických metod výuky a pomůcek), tak pro zákonné zástupce samotné a jejich vzájemnou spolupráci.

Dílčí část Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění zařazuje ještě dvě podkarty:

- Příprava na vyučování poskytovaná školou.
- Úprava obsahu domácí přípravy.

7.8 OBLAST PODPORY Č. 8: PODPORA SOCIÁLNÍ A ZDRAVOTNÍ

Pozn.: Jedná se o oblast, která je v textu Katalogu PO zařazena z důvodu požadavků a očekávání pedagogů v praxi. Nicméně je třeba uvést, že některé popsání zkušenosti a doporučení mají problematické či vůbec žádné vyjádření v právních normách. Často se autoři – ale ještě více kolegové v praxi – pohybovali v rovině extenzivního výkladu stávajících právních norem, nebo jen popsali příklady praxe, tak jak jsou obvyklé na našich školách.

7.8.1 LÉČEBNÁ REŽIMOVÁ OPATŘENÍ

Pokud je žák v léčebném procesu, je třeba respektovat specifika této situace, byť je často dlouhodobá. Jakkoli školní prostředí není uzpůsobeno pro výkon léčby, může efektivní léčbě napomoci podpůrnými opatřeními. Jedná se zejména o přizpůsobení zdravotním potřebám žáka – čas a prostor pro mimořádné přestávky a jejich účelné vyplnění, možnost dostatečného přístupu k nápojům či potravinám podle individuálních potřeb žáka. V některých případech je důležitá i možnost využít soukromí a vzdálit se z prostoru školní třídy. Také požadavky na osobní hygienu mohou být předmětem podpůrných opatření.

7.8.2 ODLIŠNÉ STRAVOVÁNÍ

Zdravotní stav žáka může vyžadovat další podpůrné opatření zaměřené na oblast stravování. Jedná se o umožnění příjmu potravy ve formě a časových intervalech, které vyhovují individuálním požadavkům žáka. V některých případech je toto opatření rozšířeno o pomoc během přípravy či podávání stravy a následně pomoc s potřebou zajištění osobní hygieny. V současnosti by neměl být problém využít chladničku, zajistit ohřev potravin či přípravu čerstvého nápoje.

7.8.3 PODÁVÁNÍ MEDIKACE

Podávání medikace je možné považovat za podpůrné opatření v těch případech, kdy je zdravotní kondice žáka, a tím i jeho výkonnost ve škole závislá na pravidelné medikaci nebo medikaci vyžaduje jeho občas se zhoršující zdravotní stav. V § 29 odst. 2 školského zákona je školám nařízena povinnost zajistit bezpečnost a ochranu zdraví žáků při vzdělávání. Podmínkou je, aby rodiče dodrželi povinnost plně informovat školu o zdravotních problémech žáka a způsobech jejich řešení. Součástí této informace je odborné vyjádření lékaře o rizicích a prevenci zdravotních obtíží žáka, včetně doporučené medikace. K této oblasti neexistuje prováděcí předpis, je tedy na zvážení ředitele školy, zda si od rodičů žáka vyžádá písemnou žádost o zajištění medikace školou. Za velmi důležitou informaci se považuje popis vedlejších účinků medikace, kterým je často potřeba přizpůsobit režim vyučovací hodiny nebo celého školního dne.

7.8.4 SPOLUPRÁCE S EXTERNÍMI POSKYTOVATELI SLUŽEB

Spolupráce s externími dodavateli služeb je dalším podpůrným opatřením, které umožní plnohodnotné fungování žáka ve škole a při vyučování. Jedná se o služby sociálního charakteru, například osobní asistence, ale také služby poskytované v rámci terapií a rehabilitace. Není tedy předmětem školní práce tyto služby zajišťovat nebo koordinovat, ale vyzvat je ke spolupráci, aby navzájem neinterferovaly a působily komplementárně směrem k podpoře výkonu žáka a efektivitě jeho učení. Výhodou může být i provázanost z hlediska rozvoje jazykových a komunikačních kompetencí, samostatnosti a využití získaných informací a dovedností ve školním vyučování.

7.8.5 REEDUKAČNÍ A SOCIALIZAČNÍ POBYTY

Pobyt žáka a často i jeho rodiny v prostředí, které napomáhá stabilitě rodinných vztahů a pozitivně ovlivňuje situaci v rodině, zejména postavení žáka/dítěte, a přispívá současně k jeho osobnímu rozvoji, může být podpůrným opatřením s vysokou mírou efektivity. Předpokládá se kladný postoj učitele k těmto aktivitám (jedná se o různě dlouhé pobyty pro žáky s postižením nebo i celé rodiny), které jsou organizovány zpravidla občanskými sdruženími, svépomocnými skupinami rodičů a někdy též odbornými pracovišti (například SPC). Výhodou je vzájemná komunikace školy a pořadatele, aby bylo možno provázat výstupy a docílit tak komplexního a dlouhodobého účinku na konkrétního žáka.

7.9 OBLAST PODPORY Č. 9: PRÁCE S TŘÍDNÍM KOLEKTIVEM

Uvedená oblast podpůrných opatření má jedinou kartu – klima třídy.

7.9.1 KLIMA TŘÍDY

Klima školní třídy je důležitým faktorem institucionálního vzdělávání – školní práce. Podpůrným opatřením se stává tehdy, když je s klimatem zacházeno jako s proměnlivou hodnotou, respektující dynamiku sociální skupiny a vnitřních vztahů. Předpokládá se učitelův vhled do problematiky vztahů a jejich propojení v rámci třídního kolektivu. V případech, kdy není zcela jasn, jak se vztahy rozvíjejí a jaké je jejich směřování, je vhodné ke spolupráci přizvat školního psychologa. Jedná se o účast odborníka s cílem prevence rozvoje patologických jevů a případné spoluúčasti na formování pozitivních vztahů v rámci školní třídy.

Podkarty v dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění:

- Podpora žáků při formování žákovské skupiny.
- Monitorování vztahů ve třídě.
- Nácvik řešení krizové situace.
- Zajištění klimatu pro bezpečnou komunikaci mezi žáky i učiteli.
- Příprava na příchod žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy a následná adaptační fáze po jeho příchodu.
- Ovlivňování postojů žáků v přijímání různosti.
- Rozvoj dovedností a kompetencí zprostředkovaných jedincem s odlišností.
- Využití „peer“ efektu (posílení vazeb napříč ročníky a stupni vzdělávání).
- Systematická podpora osobnostně-sociálního rozvoje žáků.
- Tvorba pravidel třídy a hodnocení jejich dodržování.

7.10 OBLAST PODPORY Č. 10: ÚPRAVA PROSTŘEDÍ

Školní prostředí je jedním z faktorů, které se zásadní měrou podílejí na výsledcích práce učitele a žáků. Prostředí je z obecného hlediska tvořeno složkou materiální a složkou sociální. Obě vytvářejí podmínky pro vyučování a učení, tedy pro práci učitele i jednotlivých žáků. Patří sem nejen bariéry, které omezují nebo znemožňují aktivní účast žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také zajištění účinné organizace, interaktivního pojetí práce, využití přístupů k regulaci napětí žáků a přístupů podporujících jejich výkon. Materiální

zajištění výuky včetně vhodných metodických postupů, zohledňujících věkové i jiné zvláštnosti žáků, je dalším efektivním parametrem úpravy prostředí. Dalším požadavkem je práce se školním klimatem, které zohlední všechny vstupní položky – včetně multikulturality a sociální různorodosti žáků. Zejména v současné době je vhodná připomínka efektivního a účelného používání moderních technologií, které mají v některých případech tendenci vytlačit učitele a omezit jeho výchovnou a vzdělávací činnost.

7.10.1 ÚPRAVA PRACOVNÍHO PROSTŘEDÍ

Úpravou prostředí ve smyslu podpůrného opatření se rozumí soubor všech modifikací podmínek materiálních i sociálních tak, aby vyhovovaly individuálním požadavkům žáka. Patří sem fyzikální parametry (teplota, světlo, akustika, barvy a kontrast, nasvícení ploch, předmětů a osob, přizpůsobený nábytek a podobně) a také sociální parametry – velikost skupiny, komunikační vzdálenost, velikost skupin pro různé formy vzdělávacích aktivit, přítomnost dospělé osoby, případně další dospělé osoby při vyučování. Jedná se o opatření, které vyžaduje dobrou diagnostickou zkušenost učitele a kreativitu při úpravách jednotlivých podmínek.

7.10.2 STAVEBNÍ ÚPRAVY, BEZBARIÉROVOST

Obecně platný požadavek na omezení architektonických bariér a jejich redukci je legislativně zakotven. Jedná se o zákon č. 50/1976 Sb., o územním plánování a stavebním řádu (stavební zákon), vyhlášku č. 174/1994 Sb. a dále vyhlášky č. 132/1998 Sb. a č. 137/1998 Sb. Charakter podpůrného opatření dostává tento požadavek, pokud se zaměříme na vlastní prostory školy a přilehlých objektů. Jedná se o zajištění stability prostředí z hlediska rozmístění nábytku a předmětů, trvalost rozmístění odborných učeben a speciálních prostor, kam mají žáci přístup. Spadá sem také nejbližší okolí žáka – školní třída. Také zde je třeba dodržovat trvalost a přehlednost v rozmístění nábytku a předmětů nezbytných pro zajištění vyučování a dalších školních aktivit.

ZÁVĚR

Přestože se v posledních letech významně operuje s pojmem podpůrné opatření, nikde nelze najít teoreticko-empirické ukotvení, deskripci či zdůvodnění toho, co tento konstrukt obnáší. Příslušné legislativní normy sice podpůrná opatření tabelují, ale to je všechno:

„Podpůrnými opatřeními při speciálním vzdělávání se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických pomůcek, zařazení předmětů speciálněpedagogické

péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě apod.“ (vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., ve znění vyhl. č. 147/2011 Sb.).

Pro ilustraci – v německy mluvících zemích (Německo, Rakousko, Švýcarsko) se podpůrná opatření (Fördermaßnahmen) člení na integrativní podporu ve výuce, specifické třídy (třídy s malým počtem žáků, přípravné třídy), terapie (logopedie, psychomotorika, psychoterapie), „zájmovou“ výuku, společnou výuku, spolupráci učitele, školy, rodiče, dítěte. Opatření jsou brána spíše jako intervence.

Autorský tým Katalogu PO pro potřebu strukturování podpůrných opatření vytěžil vlastní empirii, stejně jako zkušenosti desítek spoluautorů a spolupracovníků a částečně využil členění obecné didaktiky jakožto teorie vzdělávání (kurikula) a vyučování. V neposlední řadě předložený soubor oblastí koresponduje se záměrem zákonodárce, jak jej vyjádřil v novele školského zákona přijaté v roce 2015. Výsledkem je desatero oblastí podpůrných opatření, jak bylo popsáno výše.



ORGANIZAČNÍ A PERSONÁLNÍ ZABEZPEČENÍ IMPLEMENTACE PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

*Jana Barvíková, Pavlína Baslerová, Eliška Bucvanová, Božena Doleželová, Marek Lauermann,
Jindřich Mareš, Libor Tománek, Jana Trčková, Renata Vrbová, Zuzana Žampachová,
Jan Michalík*

Součástí všech dílčích částí Katalogu PO je oblast věnovaná organizačnímu a personálnímu zabezpečení užití podpůrných opatření ve prospěch cílové skupiny žáků. V praxi vzdělávání žáků s SVP je velmi důležité mít vytvořen instrumentář metod, forem výuky, pomůcek, ale třeba i nápadů (co můžeme žákovi poskytnout) pro tvořivou práci se žákem a třídou. Neméně důležitá je však i připravenost organizační (jak můžeme podporu poskytovat) a personální (kdo podporu poskytuje).

Typickým příkladem uvedené oblasti je asistent pedagoga. Jako profese, jako konkrétní pedagogický pracovník. Je možno klást si otázku, zda je asistent pedagoga podpůrným opatřením. A do které oblasti podpory jej v takovém případě zařadit. Patří spíše do organizační oblasti, nebo je „formou výuky“, či bude lepší jeho zařazení do oblasti intervence? Nové znění školského zákona stanoví „využití asistenta pedagoga“ jako jedno z podpůrných opatření (§ 16 odst. 2 písm. g) novely zákona).

Můžeme si klást otázku, nakolik je tento přístup vhodný a odpovídající. Podobně bychom mohli hovořit o podpůrném opatření i u jiných pedagogických a dalších pracovníků, kteří poskytují žákům s SVP podporu (druhý učitel, tlumočnický znakového jazyka ad.). Platí však, že z legislativního hlediska je po účinnosti novely zákona asistent pedagoga v pozici podpůrného opatření.

Podobné otázky si autoři kladli i u ostatních pracovních pozic, které se na vzdělávání žáka s SVP podílejí, stejně jako u dokumentačních forem, které jsou souhrnem všech navržených podpůrných opatření (IVP, uzpůsobení zkoušek apod.), nebo institutů, které problémy žáka řeší komplexně (případová konference).

Všechny tyto úvahy vedly k závěru, že zařazení výše uvedených titulů do jedné z deseti základních oblastí podpory by bylo násilné a nevystihovalo by jejich pravou podstatu: jedná se o nástroje, díky nimž se jednotlivá podpůrná opatření aplikují v praxi (implementují do edukace žáka s SVP v kontextu vzdělávání ostatních žáků v dané třídě).

Tyto instituty jsou v podstatě společné pro užití v rámci všech dílčích částí Katalogu PO, proto jsou i z prostorových důvodů uvedeny v této obecné části. Specifické pracovní pozice (jako např. tlumočnický znakového jazyka) jsou v této kapitole uvedeny z důvodu logičnosti předkládaného celku.

8.1 ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY

Organizační formy zavedení podpůrných opatření uvádějí typické formy jednání a dokumentační podoby materiálů, které jsou svým způsobem souhrnem navržených podpůrných opatření. Nejedná se tak o izolovaná podpůrná opatření, ale o organizační podobu jejich implementace do podmínek vzdělávání.

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP)

Pavlaína Baslerová

Podskupina: **ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák není schopen plnit školní výstupy tak, jak jsou nastaveny ve školním vzdělávacím programu (ŠVP).



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Vyhláška č. 73/2005 Sb. v § 6 popisuje, komu je určen, z čeho vychází a co obsahuje individuální vzdělávací plán. IVP je zpracováván především (znamená to, že nemusí být vypracován bezpodmínečně vždy) pro žáka individuálně integrovaného, pro žáka s hlubokým mentálním postižením (předpokládá se, že tento žák je vzděláván odlišným způsobem – např. v domácím prostředí), případně pro žáka ve skupinové integraci či ve speciální škole.

Vyhláška uvádí, že IVP vychází ze ŠVP příslušné školy, což v některých výkladech předjímá, že pro jednoho žáka s lehkým mentálním postižením individuálně integrovaného v běžné základní škole a vzdělávaného podle přílohy B (RVP ZV – příloha B pro žáky s LMP) musí být vypracován celý ŠVP podle této přílohy. To je však nejen nelogické, ale i kontraproduktivní (žák často potřebuje zpracovat i IVP modifikující tento ŠVP).

MŠMT ČR vydalo metodický pokyn č. j. 8912/2010-22, který mimo jiné říká, že „**v případě individuální integrace žáka se zdravotním postižením škola nemusí zpracovávat samostatný školní vzdělávací program**“.

Stejně diskutabilní je, zda musí být zpracován IVP pro každé dítě s odkladem školní docházky. Zde je potřeba uvážit, zda je vytvoření IVP efektivní, nebo zda odklad byl doporučen např. z důvodu prosté fyzické nevyzrálости dítěte.

ČEMU POMÁHÁ

- Nastavení optimálních vzdělávacích cílů žáka a jejich konkretizaci tam, kde žák není schopen (není to účelné) plnit úkoly stanovené v ŠVP daného ročníku školy.



APLIKACE A SPECIFIKACE PODMÍNEK

O zpracování IVP žádá zákonný zástupce žáka (zletilý žák), doloží doporučující vyjádření ŠPZ a ředitel školy rozhodne, zda vypracování IVP schválí, nebo zamítne. Pokud jsou totiž podpůrná opatření, která IVP doporučuje, součástí ŠVP dané školy, je zpracování IVP nadbytečné.

IVP se vypracovává dle vyhlášky „zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však měsíc po nástupu žáka do školy“. To může být někdy problematické, např. při nástupu dítěte do MŠ. Dítěti musíme umožnit adaptaci v novém prostředí v čase přirozeném předškolnímu věku a mnohdy není vhodné v této době provádět diagnostiku, na jejímž základě je IVP zpracován. Proto nastavíme IVP v oblastech, pro které máme k dispozici relevantní informace (např. závěry z lékařského vyšetření opravňující k zařazení dítěte do skupiny žáků s SVP, jmenovité určení pedagogického pracovníka ŠPZ apod.), a IVP pak doplňujeme aktuálně s prováděnou diagnostikou vzdělávacích podmínek a potřeb.

IVP vypracovávají za svou oblast (svůj předmět) všichni vyučující žáka. IVP nezpracovává ani výchovný poradce, ani pracovník ŠPZ (třídní učitel jej vypracovává pouze v tom případě, pokud je vyučujícím žáka ve všech předmětech). Role třídního učitele, výchovného poradce spočívá v koordinaci prací na vytvoření IVP (jeho hodnocení). Role poradenského pracovníka ŠPZ spočívá v kontrole, zda IVP obsahuje všechna doporučení. V žádném případě nemůže ŠPZ učiteli nařizovat formální podobu IVP. Ta musí vyhovovat hlavně pedagogovi, který s IVP pracuje.

IVP není mrtvým materiálem uzamčeným v zásuvce stolu učitele nebo v dokumentaci výchovného poradce. Je to pomůcka učitele, s níž plánuje, realizuje a vyhodnocuje vzdělávací plán žáka. I proto může být v průběhu celého školního roku upravován, doplňován, obohacován či redukován.

IVP musí obsahovat všechna ustanovení daná § 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb. Pokud však nejsou některé body (součásti) IVP relevantní vzdělávací situaci žáka, v odrážce příslušící tomuto bodu to uvedeme. (Např. pod písm. c) je uvedena potřeba dalšího pedagogického pracovníka. Pokud žák nemá AP, vyplníme: není.)

Za vypracování IVP zodpovídá ředitel školy, všechny osoby zainteresované na jeho tvorbě a realizaci (včetně zákonného zástupce) potvrdí jeho platnost podpisem. IVP je závazným dokumentem pro vzdělávání žáka s SVP. Povinností školy při zpracování a realizaci IVP je také jeho pravidelné a průběžné vyhodnocování. Ve spolupráci s ŠPZ se IVP vyhodnocuje dvakrát ročně.

Příklad IVP není v tomto textu uveden záměrně. Obsah IVP je dán platnou legislativou, forma však vychází ze zvyklostí konkrétní školy.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Stručnost, praktičnost, přehlednost, využitelnost.



RIZIKA

- Formálnost.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1

Není nutno zpracovávat.

STUPNĚ 2 – 5

Zpracováváme v MŠ, na 1. stupni ZŠ, 2. stupni ZŠ, SŠ. Podkladem je žádost zákonného zástupce, doporučení ŠPZ, rozhodnutí ředitele školy. Ve 2. stupni podpory zpravidla využíváme IVP v neúplné formě, od 3. stupně je IVP nastaven ve všech bodech a v plném obsahu.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Metodický pokyn MŠMT ČR č. j. 8912/2010-22: ŠVP a integrace žáků se zdravotním postižením v běžných základních školách. Dostupné na: file:///C:/Users/uzivatel/Downloads/VN_integracezakuseZP.pdf.
2. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění.
3. VALENTA, M. a kol. *Školská integrace žáků se zdravotním postižením*. Ústí nad Labem: EdA, o. s., 2012. ISBN 978-80-904927-7-6.

PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY (PPP)

Pavlaína Baslerová

Podskupina: **ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák potřebuje upravit zejména formu dosahování školních výstupů bez zásahu do obsahu učiva.
- Žákovi se z různých důvodů nemůže vypracovat IVP (chybí žádost rodičů, doporučení ŠPZ apod.).
- Žák má takové problémy ve vzdělávání, které vyžadují určité úpravy, ale není nutno absolvovat celý proces tvorby a hodnocení IVP vyplývající z platné legislativy.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Plán pedagogické podpory slouží zejména jako soubor nastavených podpůrných opatření u žáka v 1. stupni podpory. Legislativně není upraven, záleží tedy na škole, jakou formu i obsah bude mít. Kvalitně vyhodnocený PPP může být důležitým dokumentem, který při soustavném selhávání žáka v 1. stupni podpory pomůže ŠPZ (ŠPP) identifikovat potíže žáka spadající do vyšších stupňů podpory. Je dokladem o tom, jakým způsobem škola pracovala se žákem po dobu identifikace problémů v 1. stupni podpory.

ČEMU POMÁHÁ

- Identifikaci potřeb žáka, nastavení strategií k jejich naplnění.
- Kontinuitě ve vzdělávání v případě výměny učitele.
- Dokumentaci o realizovaných podpůrných opatřeních (v 1. stupni podpory).



APLIKACE A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Nepodléhá jako IVP nastavenému procesu doporučení a vyhodnocování. Přesto je vhodné převzít z IVP určité zásady pro jeho tvorbu a realizaci:

- O vypracování PPP informujeme zákonné zástupce žáka.
- PPP je praktickou pomůckou pro učitele – uvádí, jakým způsobem, jakými formami, s jakými pomůckami apod. postupovat při vzdělávání žáka.
- PPP pravidelně vyhodnocujeme a na základě tohoto hodnocení upravujeme.
- PPP nesmí redukovat obsah školních výstupů!

Připravovaná legislativa se zavedením plánu pedagogické podpory počítá. Je však na zvážení, zda by nebylo efektivnější chápat jej jako zprávu o poskytnuté pedagogické podpoře, která by byla zpracovávána až v okamžiku, kdy podpůrná opatření realizovaná školou nejsou účinná a žák je doporučen k vyšetření v ŠPZ. Jistě by to přispělo ke snížení administrativní zátěže.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Stručnost, praktičnost, přehlednost, využitelnost.



RIZIKA

- Formálnost.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Realizuje se zejména v 1. stupni podpory, případně u těch žáků ve 2. stupni podpory, u kterých není efektivní vypracovávat IVP.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. VALENTA, M. a kol. *Školská integrace žáků se zdravotním postižením*. Ústí nad Labem: EdA, o. s., 2012. ISBN 978-80-904927-7-6.

PŘÍPADOVÁ KONFERENCE (INTEGRAČNÍ TÝMY)

Zuzana Žampachová

Podskupina: **ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ OPATŘENÍ REAGUJE

- Žák má problémy, které vyžadují komplexní řešení za přítomnosti zákonných zástupců, školy, ŠPP a/nebo ŠPZ, zdravotníků, případně sociálních pracovníků (závažné problémy, které mají dopad na funkční schopnosti žáka a znemožňují mu úspěšně zvládat sociální, organizační stránku vzdělávacího procesu a výuku jako takovou).
- Žák je ovlivněný nepříznivým vývojem, který doprovází nežádoucí projevy bránící vzdělávacím a výchovným intervencím (vysoká absence; nevhodné chování ve škole i mimo ni; zanedbávání sociálních a hygienických návyků; nezájem rodičů o rozvoj dítěte; omezování řádného vývoje dětí ze strany rodičů).
- Žák, který nedosahuje výkonu adekvátního jeho rozumové úrovni, doprovází její neléčené zdravotní obtíže, traumata vedoucí k emoční labilitě a poruchám chování.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Případová konference je jednou z možností, jak řešit komplexně problémy konkrétního žáka. Ve školním prostředí je možné uspořádat dvě základní varianty případových konferencí:

Jednání všech zainteresovaných stran řešící problémy žáků ohrožených nepříznivými vlivy v oblasti vývoje i výchovy. Případovou konferenci pořádá příslušný kurátor OSPOD, který má rodinu na starosti, s cílem řešit a vyřešit konkrétní situaci ohroženého dítěte a jeho rodiny, a to ve spolupráci s rodiči a jinou osobou odpovědnou za výchovu dítěte, dalšími přizvanými osobami, zejména zástupci škol, školských zařízení, zařízení poskytovatelů zdravotních služeb, orgánů činných v sociální oblasti, orgánů policie, státních zástupců, odborných pracovníků v oblasti náhradní rodinné péče a poskytovatelů sociálních služeb.

Případovou konferenci pořádá škola, která usiluje o týmové řešení problémů týkajících se výchovy a vzdělávání konkrétního žáka za účasti pedagogů školy, rodiny či zákonného zástupce, pracovníků ŠPP a/nebo ŠPZ a dalších přizvaných odborníků, kteří jsou přímo zainteresovaní na řešení problémů žáka, nebo by mohli pomoci problém řešit svou zkušeností a podporou.

ČEMU POMÁHÁ

- Získat komplexnější pohled na problémy žáka s možností podpory rodiny při řešení obtížné životní situace za pomoci zainteresovaných odborníků (např. učitel, psycholog, speciální pedagog, psychiatr, behaviorální terapeut, sociální pracovník, osobní asistent, příslušník policie).
- Stanovit konkrétní návrhy pro další postup v intervenci.
- Vytvořit tým zainteresovaných odborníků, který zajistí vzájemné doplňování a soulad přijatých opatření.
- Získat různé pohledy na řešení problémů.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

V případě, že se jedná o porušování zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, v aktuálně platném znění, svolává případovou konferenci kurátor OSPOD. V tomto případě se řeší nejčastěji tyto okruhy problémů:

- Chování dítěte ve škole (případně mimo ni).
- Povinná školní docházka – absence dítěte.
- Spolupráce školy se zákonným zástupcem – zájem zákonného zástupce o vzdělání dětí.
- Školní projevy sociálně tíživé situace daného jedince (hygienické a sociální návyky).
- Informovanými zástupci školy je její vedení, které přizve zpravidla pracovníky ŠPP – sociální pedagog, speciální pedagog a školní psycholog (případně třídní učitel), pokud si organizující kurátor přímo nevyžádá jiného zástupce.

Pokud jde o závažné problémy žáka, které škola již není schopna řešit sama (např. závažné problémy v chování – agrese, autoagrese; časté absence z důvodu zátěže se somatickým doprovodem, šikana), je nutné komplexní řešení se širším týmem odborníků, kteří by měli hledat společné řešení a strategie. Případovou konferenci svolává po dohodě s rodinou a případně dalšími odborníky škola, s nabídkou může přijít také pracovník ŠPZ či rodina. V obou případech se setkají týmy, jež dohodnou společnou strategii, kterou poté uplatňují, vzájemně se informují a případně strategii korigují dle aktuálního vývoje situace.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Na účast všech zainteresovaných (odborníci i žák nebo jeho zástupci – rodina či zákonný zástupce).
- Na společnou dohodu na dalším postupu, případně zajistit konsenzus všech zúčastněných.



RIZIKA

- Podcenění důležitosti společně zvolené strategie řešení vycházející ze společného závěru všech odborníků.
- Nereálnost doporučených postupů, nemožnost či omezená možnost realizace navrženého postupu.
- Neochota některého účastníka případové konference podílet se na společné strategii řešení.



PŘÍKLAD DOBRÉ PRAXE, DROBNÁ PŘÍPADOVÁ STUDIE

Žák dojíždí do školy z příměstské oblasti. Cesta do školy je pro rodiče velmi náročná – dítě je v dopravních prostředcích neklidné, obtěžuje další spolucestující, odmítá vystoupit na zastávce. Při vstupu do školy křičí, bouchá do rodičů. Po odchodu rodičů ze školy se vždy uklidní. Po vyučování je opět problém s předáním dítěte rodičům a celá situace z rána se opakuje. Rodiče jsou touto situací natolik unavení, že zvažují omezení docházky do školy. Se svým požadavkem osloví pracovníka ŠPZ, který iniciuje setkání pracovníků školy, psychiatra, zástupce neziskové organizace, která poskytuje osobní asistenci. Pozvaní odborníci navrhnou řešení problému, který se díky aktivní účasti všech podaří vyřešit.

Škola zajistí úpravu prostředí při předávání dítěte ráno i odpoledne (úprava denního režimu s ohledem na vyšší informovanost dítěte – kdo z pedagogů ho vyzvedne při příchodu, kdy bude dítě odcházet ze školy, kdo ho vyzvedne, motivační pobídky apod.). Psychiatr zváží úpravu medikace. Nezisková organizace poskytne proškoleného osobního asistenta, který bude dítě doprovázet na cestě do školy a ze školy.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Opatření je aplikováno dle potřeby a závažnosti problému ve shodě s popisem v bodě Aplikace opatření. Četnost setkání integračních týmů v rámci případové konference záleží na potřebě vztahující se ke konkrétnímu problému, který je řešen. Za nutností svolat integrační tým by mělo být vždy posouzení situace dítěte a snaha získat informace z různých úhlů pohledu pro další práci, sladit spolupráci v okolí žáka, rozdělit odpovědnost a koordinovat péči, sjednotit postup všech zúčastněných a rychle koordinovat práci se žákem. Aplikuje se, pokud je nutné přijmout zásadní rozhodnutí v životě žáka, např. posuzování návrhu na předběžné opatření, závažnost problémů v chování, a jeho řešení

přesahuje možnosti školy (náhlá změna školního prostředí, přechod na jinou školu, přerazení do jiné třídy, odebrání dítěte z rodiny apod.).

Vzhledem k rozsahu jednání integračních týmů a závěrů, které z jednání případové konference vyplynou, je obtížné dělit podporu do jednotlivých stupňů. V 1. a 2. stupni podpory je menší pravděpodobnost řešení problémů žáka formou svolání integračního týmu. Ve 3., 4. a 5. stupni se dá předpokládat, že řešení závažnějších problémů, které nejsou jen v kompetenci školy, bude vyžadovat častější řešení za podpory více odborníků, kteří mohou vnést nový pohled na situaci a jejichž kompetence přesahují možnosti školství. S vyšším stupněm podpory bude také stoupat četnost setkání.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. BECHYŇOVÁ, V. *Případová konference*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0181-6.
2. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, aktuálně platné znění.

KRIZOVÝ SCÉNÁŘ

Zuzana Žampachová

Podskupina: **ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ OPATŘENÍ REAGUJE

- U žáka se projevují závažné problémy v chování, které omezují bezpečnost skupiny žáků, pedagogů i samotného žáka.
- Žák je přímým účastníkem mimořádné situace nebo události ve školním prostředí (např. úraz, náhlá změna zdravotního stavu, požární cvičení), která u něj vyvolá nepřiměřené reakce.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Krizový scénář je zpracováním návrhu, jak reagovat v situaci, která se bezprostředně dotýká žáka a při které se dá očekávat z jeho strany nepřiměřená reakce, jež se projeví obtížně zvladatelným chováním (např. afektivní záchvat, agrese, autoagrese). Krizový scénář je tvořen s vědomím, že dané chování se vyskytuje opakovaně a jsou známy strategie, které ho mohou eliminovat, dá se však předpokládat, že za jistých okolností tyto strategie nejsou dostatečně účinné. Krizový scénář konkrétně popisuje, jak řešit situaci, jak budou v řešení situace postupovat jednotliví pedagogové, jakým způsobem bude zajištěna bezpečnost ostatních žáků. Dále též navrhuje postup úpravy vnějších podmínek. Předpokladem vytvoření krizového scénáře je komplexní školní dokumentace, která objasňuje nepřiměřené reakce, obsahuje záznamy problémového chování, jak a kdy byly konzultovány se ŠPP nebo ŠPZ a také záznamy o dosavadních pokusech jeho řešení. Krizový scénář je vždy konzultován se zákonným zástupcem žáka, případně se žákem samotným, a jeho uplatňování je podmíněno souhlasem ze strany žáka, resp. zákonného zástupce.

ČEMU POMÁHÁ

- Vytvořit možný scénář postupu, jak řešit krizovou situaci.
- Eliminovat důsledky nastalého problémového chování ve skupině žáků v krizové situaci.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Krizový scénář aplikujeme neodkladně v situacích, kdy u žáka dojde k problémovému chování, které nelze řešit běžným postupem, nebo tento ustálený postup selže.



PŘÍKLAD CHOVÁNÍ, KTERÉ VYŽADUJE KRIZOVÝ SCÉNÁŘ

Žák se během vyučování dostane do afektu v důsledku změny programu. Křičí, běhá po třídě, shazuje věci ze stolů, povaluje židle, vráží do spolužáků. Toto chování se vyskytuje ve chvíli, kdy žák není předem o změně programu informován, k čemuž občas dochází a tento spouštěč nelze vždy zcela eliminovat. Krizový scénář dává návod, jak v této situaci postupovat:

- Žáka neuklidňovat!
- Jeden pedagog odchází ze třídy s ostatními žáky na místo, které je stanoveno v krizovém scénáři. Tento pedagog současně telefonicky informuje o vzniklé situaci dalšího pedagoga ve škole, který může přijít pomoci situaci řešit.
- Žák v afektu zůstává ve třídě s druhým pedagogem, který se snaží zajistit jeho bezpečnost – klidným slovem se ho snaží ztišit, odklízí věci, které mu mohou způsobit zranění, pokud to situace a fyzická kondice žáka dovolí, snaží se ho uchopit a zabránit mu v destruktivním chování.
- Až se žák uklidní, odvede ho pedagog do jiné místnosti, aby se mohli ostatní žáci vrátit zpět do třídy.

Krizový scénář by měl obsahovat:

- Definované problémové chování.
- Pravděpodobnou lokalizaci výskytu.
- Osoby, které mohou být přítomny.
- To, co pravděpodobně spouští problémové chování.
- Ti, kteří ho spouští.
- Reakce pedagogů ve vztahu ke kolegům.
- Reakce pedagogů ve vztahu k žákovi.
- Reakce pedagogů ve vztahu ke spolužákům žáka.
- Způsob eliminace chování.
- Záznam po zklidnění, formy záznamu, data, záznam analýzy.
- Proaktivní část – následná preventivní opatření, další doporučení.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Na přesné a včasné sestavení krizového scénáře.
- Na seznámení všech zainteresovaných s krizovým scénářem a následně na jeho přesné dodržení.
- Na souhlas zákonného zástupce nebo žáka s použitím krizového scénáře v konkrétní situaci.



RIZIKA

- Podcenění důležitosti krizového scénáře v situaci, kdy se chování opakuje, dochází k incidentům, a pedagogové zůstávají přesvědčeni, že situaci zvládnou.
- Neochota pedagogů řešit situaci dle sestaveného krizového scénáře.
- Selhání nedostatečně informovaného pedagoga při rychlém zásahu, který může zabránit nepříjemným následkům – pokud nejsou pedagogové na situaci připraveni, nedokážou většinou zasáhnout rychle a efektivně.
- Nedostatečné personální zabezpečení.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1

Neaplikujeme.

STUPEŇ 2

Nepředpokládá vytvoření krizového scénáře, pokud však dojde ke krizové situaci, která bude vyžadovat vytvoření krizového scénáře, je důležité spojit se s pracovníky ŠPZ a posoudit míru speciálněpedagogických potřeb daného žáka a řešit situaci ve shodě s popsanou aplikací PO.

STUPEŇ 3, 4, 5

Pokud vznikla potřeba vytvořit krizový scénář, je aplikován v konkrétní situaci dle jednotlivých bodů postupu. Obecně platí, že se zvyšující se potřebou využití podpůrných opatření se zvyšuje také možnost využít PO „Krizový scénář“. Důležité je konzultovat postup s konkrétním pracovníkem ŠPZ, který je obeznámen se situací, aby byl krizový scénář účinný a pomohl pedagogickým pracovníkům zvládnout obtížnou situaci.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
2. EMERSON, E. *Problémové chování u lidí s mentální retardací*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0027-7.
3. JŮN, H. *Moc, pomoc a bezmoc*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-590-5.
4. SCHOPLER, E.; MESIBOV, G. B. *Autistické chování*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-133-9.

UZPŮSOBNÍ ZKOUŠEK PŘI VSTUPU NA STŘEDNÍ ŠKOLU A PŘI JEJÍM UKONČOVÁNÍ

Pavčina Baslerová

Podskupina: **ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák s SVP absolvuje přijímací zkoušku na střední školu.
- Žák s SVP absolvuje závěrečnou zkoušku na střední škole.
- Žák absolvuje maturitní zkoušku.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Důležitým předělem na vzdělávací dráze každého žáka je podstoupení přijímacích nebo závěrečných zkoušek, neboť jejich výsledek významně ovlivňuje další profesní i životní směřování každého, kdo je podstoupí.

U žáka s SVP je tento fakt o to významnější, že má často v důsledku svého zdravotního či sociálního handicapu zúžený výběr možného předprofesního a profesního směřování. Hlavním úkolem uzpůsobení podmínek pro konání zkoušek u žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním (v případě nedostatečné znalosti vyučujícího jazyka i u žáků se sociálním znevýhodněním – netýká se maturitní zkoušky) je umožnit těmto žákům konat zkoušku takovým způsobem, aby byl minimalizován vliv jejich handicapu na výsledky zkoušky, a zároveň byla v nejvyšší možné míře zachována objektivita a srovnatelnost výsledků zkoušky s výsledky žakovské populace nepostižené (intaktní).

Pro potřeby tohoto materiálu budeme přesněji specifikovat podmínky:

- přijímacích zkoušek na střední školu;
- závěrečných zkoušek na střední škole;
- maturitní zkoušky.

ČEMU POMÁHÁ

- Nastavení rovnoprávných podmínek u zkoušek.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Žák má právo na uzpůsobení zkoušek tak, aby je mohl realizovat obdobným způsobem, jakým dlouhodobě probíhá jeho vzdělávání. Znamená to tedy, že pro zkoušky nevolíme nové postupy, pomůcky, techniky a formy práce. Přítomnost nových, dlouhodobě nepoužívaných a neodzkoušených praktik může paradoxně vést k tomu, že žák u zkoušky selže i přesto, že má odpovídající znalosti a dovednosti. (Příkladem může být situace, kdy ve snaze žákovi ulehčit situaci je ke zkoušce přidělen asistent pedagoga, kterého ale žák běžně k dispozici nemá. Přítomnost cizí osoby může být příčinou nervozity žáka, ztráty jeho pozornosti, která může vést ke zhoršenému výkonu.)

Důležité je zmínit, že **úpravy zkoušek se mohou týkat úprav forem práce, prodloužení časového limitu na práci, grafických úprav učebních materiálů, umožnění psaní a čtení odlišným způsobem, využití kompenzačních pomůcek, podpory asistenta pedagoga atd. Nikdy však nemůže být snížena náročnost jejich obsahu. Úprava zkoušek neznamena jejich ulehčení, nebo dokonce prominutí.**

Přijímací zkouška

Aktuální praxí je, že přijímací zkoušky, které mohou být součástí přijímacího řízení, organizuje každá střední škola ve své vlastní režii. Víc než kde jinde je právě u této zkoušky velmi důležitá včasná konzultace školského poradenského zařízení (základní školy) s příslušnou školou střední. To vede k seznámení pedagogů střední školy s podmínkami, za kterých se daný žák na základní škole vzdělává, a tím se umožní nastavení odpovídajících podmínek u přijímacích zkoušek.

Velmi vypovídajícím dokumentem, který udělá jasný obrázek nejen o nutných úpravách přijímacích zkoušek, ale i o možnostech dalšího vzdělávání žáka, je individuální vzdělávací plán z posledního ročníku povinné školní docházky, kterou žák absolvoval na základní škole, a především jeho vyhodnocení.

Závěrečná zkouška

Do roku 2014 záleželo skládání státem upravených závěrečných zkoušek na vedení dané střední školy – účast byla dobrovolná (ve školním roce 2012/2013 využilo jednotné zadání závěrečných zkoušek 85,7 % škol s učebními obory kategorie H a 77,2 % škol s obory kategorie E).

Jiná situace platí od roku 2014/2015, odkdy je jednotné zadání závěrečné zkoušky pro jednotlivé učební obory povinné. S nejvyšší pravděpodobností s sebou povinné závěrečné zkoušky ponese i státem garantované uzpůsobení podmínek pro žáky s SVP.

Maturitní zkouška

Realizace maturitní zkoušky se striktně řídí ustanoveními ve čtvrté části vyhlášky o maturitní zkoušce, která pro žáka s SVP zvolila termín „**žák s přiznaným uzpůsobením podmínek pro konání MZ**“.

Navržení uzpůsobení může provést pouze certifikovaný pracovník ŠPZ (pozor, pro každý druh zdravotního postižení existuje odlišný certifikát). Žák, který je klientem ŠPZ déle než 1 rok (případy, kdy je žák klientem ŠPZ na základě zásadní změny zdravotního stavu dobu kratší – např. po úraze – se řeší individuálně), požádá ŠPZ o vyšetření a zpracování posudku, který pak odevzdá spolu s přihláškou k MZ řediteli školy.

Uzpůsobení se týká zejména:

- úprav prostředí;
- navýšení časového limitu;
- úprav zkušební dokumentace (pracovních listů);
- alternativního způsobu zápisu odpovědí při písemných zkouškách;
- použití kompenzačních pomůcek;
- asistence;
- tlumočení.

Škola je povinna zabezpečit žákovi u maturitní zkoušky takové podmínky, aby byla doporučení ŠPZ respektována. Uzpůsobenou zkušební dokumentaci dodá organizace přímo řízená MŠMT, určená pro zjišťování výsledků vzdělávání – CERMAT.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Na navržení takových podpůrných opatření, se kterými je žák z průběhu svého vzdělávání bezpečně seznámen.
- Na ubezpečení, že všechny zainteresované strany (žák, škola, ŠPZ) chápou pod jednotlivými pojmy týkajícími se úprav stejný obsah.
- Upravujeme formu, ne obsah.



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1

Úpravy se týkají nastavení psychohygienického prostředí adekvátního potřebám žáka.

STUPEŇ 2 – 5

Konkrétní úpravy doporučuje ŠPZ. U přijímacích zkoušek a závěrečných zkoušek, které nejsou zadávány centrálně spolu se všemi souvisejícími parametry (jako je tomu u MZ), je

vhodná včasná konzultace pracovníka ŠPZ s danou střední školou, v případě přijímacích zkoušek efektivní komunikace se základní školou, z které žák přichází.

Uzpůsobení maturitní zkoušky se řídí doporučením certifikovaného pracovníka ŠPZ.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, v platném znění.
2. <http://www.nuv.cz/nzz2/co-prinese-projekt-nzz-2>.

KARTA ŽÁKA

Božena Doleželová

Podskupina: **ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Neúspěch při vzdělávání.
- Problémové chování.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Karta žáka zachycuje důležité informace, které umožňují učitelům přizpůsobit vyučování potřebám každého jednotlivého dítěte. Učitelé si mohou být vědomi silných stránek a zájmů dítěte, stejně jako oblastí, v nichž jejich žáci potřebují speciální podporu. Karta žáka je podkladem pro plánování činností a stanovení cílů tak, aby výuka odpovídala tomu, co je pro dítě důležité, a aby bylo možné jej podpořit. Kartou žáka zpracovává žák s podporou učitele.

ČEMU POMÁHÁ

- Představuje možnost, jak ovlivnit podporu, která je ve škole poskytována.
- Možnost upozornit na žákovy silné stránky a osobní priority.
- Dává příležitost rodičům nabídnout ostatním své zkušenosti a poznatky o tom, jak nejlépe podpořit jejich dítě.
- Slouží jako prostředek výměny informací mezi pracovníky školy, například při přechodu z jednoho ročníku do druhého.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Při realizaci inkluzivního vzdělávání často není věnována dostatečná pozornost sociálnímu aspektu začleňování. K metodám, které mohou být nápomocné při podpoře tohoto aspektu, patří i karta žáka. Může pomoci zásadním způsobem změnit náhled na dítě tím, že představuje jeho silné stránky a rozvoj staví na nich. Na jedné stránce je dítě nejen pozitivně představeno, ale také jsou uvedeny nejdůležitější věci, osoby, předměty, okolnosti, zvyky, které jsou pro dítě významné z jeho pohledu a neměly by být ve škole přehlíženy. Poznání těchto pro dítě důležitých věcí může pomoci pedagogickým pracovníkům například s jeho motivací. Karta žáka je velmi dobrou šancí vytvořit materiál, který shrnuje to

potřebné, co by měli lidé o konkrétním žákovi co nejdříve vědět. Je shrnutím toho, na čem konkrétnímu žákovi záleží a jak mu poskytnout efektivní podporu.

Výhodou karty žáka je, že se její tvorby může účastnit kdokoli, a má tak aktivní podíl na sdílení informací o dítěti. Je nezbytné, aby třídní učitel dobře porozuměl smyslu opatření, aby sběr informací zahrnul do svého plánování.

Zásadní roli v získávání informací hrají rodiče. Rodiče, asistenti pedagoga nebo dobrovolníci mohou pomoci při tvorbě. Aby byla karta žáka smysluplná, je zásadní, aby byla jasně propojena s tím, co se děje ve třídě. Karta žáka musí být integrální součástí alespoň jedné oblasti výuky.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Jednoznačně na týmovou práci všech zainteresovaných.



RIZIKA

- Nedostatky v týmové práci a komunikaci.



PŘÍKLAD DOBRÉ PRAXE

Co je pro mě důležité:

- Kamarádi, kteří mne berou mezi sebe.
- K práci mě motivuje hra a kamarádský přístup.
- Pochvala a odměna.
- Pravidelný rozvrh.
- Řešit věci v klidu a po dobrém. Direktivní přístup mě zraňuje, zaseknu se.

Moje klady:

- Jsem přátelská.
- Jsem upřímná a bezelstná.
- Mám ráda lidi okolo sebe.
- Ráda pomáhám a chci pomáhat.



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Karta žáka je typickým dokumentem, jehož využití není závislé na stupni potřebné podpory. Je využitelná u všech žáků, včetně intaktních.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. *Profil na jednu stránku ve škole*. Rytmus, o. s., 2012. ISBN 978-80-903598-8-8.

8.2 PERSONÁLNÍ PODMÍNKY

Kapitola Personální zajištění implementace podpůrných opatření zahrnuje popis pracovních pozic, které se významně podílejí na vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Popis činností pedagogických pracovníků (pracovních pozic), které jsou součástí klasického pedagogického sboru českých škol, je uveden v kapitole 6. Vzhledem k tomu, že pracovní pozice školní psycholog a školní speciální pedagog nejsou v našich školách standardem, jsou uvedeny v této části textu. To však nijak nesnižuje jejich potřebnost a snahu o jejich obligatorní zařazení do českého školství.

Dále uvádíme příklady dalších možných pracovních pozic, které napomáhají efektivnímu vzdělávání žáka se SVP.

Je však třeba zdůraznit: uvedení těchto pozic v našem Katalogu podpůrných opatření neznamená „nárokovost“ či „povinnost“ zřízení takové pracovní – či funkční pozice!

Jedná se jen o přehled možných personálních pozic, tak jak jsou známy v zahraničí nebo i na některých školách v ČR.

K JEDNOTLIVÝM POZICÍM:

Asistent pedagoga pracuje ve třídě na základě doporučení ŠPZ, žádosti zákonného zástupce a rozhodnutí ředitele školy.

Druhý učitel dle platné legislativy působí hlavně v ZŠ speciální nebo v některých soukromých školách.

Školní psycholog a školní speciální pedagog je v současnosti zejména na těch školách, které jeho služby „čerpají“ z některého z projektu ESF v ČR nebo obdobného rozvojového programu MŠMT. Jistě by bylo žádoucí, právě vzhledem k novele § 16, aby jejich počet na školách vzrůstal. De iure je však tato pozice ustanovena v zákoně o pedagogických pracovnících.

Důležitým aktérem podpory vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je již dnes školský poradenský pracovník.

S pracovními pozicemi logoped, přepisovatel mluveného slova, tlumočnický znakového jazyka a instruktor prostorové orientace se setkáváme především ve speciálních školách, v případě potřeby jsou odborné služby těchto specialistů poskytovány i žákům v individuální integraci. Jejich zajištění a hrazení pak závisí na konkrétních podmínkách.

Ve školách s vyšší koncentrací žáků s tzv. sociálním vyloučením se osvědčilo působení sociálního pedagoga. Dle současně platné právní úpravy (NAŘÍZENÍ VLÁDY č. 222/2010 Sb., o katalogu o katalogu prací ve veřejných službách a správě) není tato pozice oficiálně ustanovena. V některých školách hradí náklady na jeho mzdu z mimorozpočtových zdrojů.

U koordinátora žákovského parlamentu a komunikátora rodina – škola nejde o samostatné pracovní zařazení – profesi, ale o pozici, kterou učitel vykonává v rámci svého čtyřicetihodinového úvazku.

ASISTENT PEDAGOGA

Pavlaína Baslerová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák potřebuje individuální podporu v plnění výukových plánů.
- Žák potřebuje individuální podporu v eliminaci nežádoucích projevů chování.
- Žák potřebuje upravené pracovní prostředí a pomůcky.
- Skupina intaktních žáků potřebuje pedagogickou podporu v době, kdy učitel pracuje individuálně se žákem s SVP.
- Učitel kvůli náročnosti skladby třídy není schopen sám efektivně realizovat vzdělávací proces.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, který se podílí na vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v případě, že tito nejsou sami schopni efektivně naplňovat své vzdělávací potřeby.

K tomu, aby byl AP do vyučování ve třídě (mateřské školy, základní školy, střední školy) zařazen, je nutné doporučení školského poradenského zařízení a souhlas příslušného krajského úřadu (odboru školství). Tento souhlas s sebou bohužel nenese právní nárok na financování dané pracovní pozice. Pouze v základní škole speciální jsou finanční nároky spojené se mzdou AP součástí normativního financování.

Současná právní úprava nepočítá s pracovní pozicí tzv. sdíleného asistenta, který by byl pro řadu škol řešením v podpoře vzdělávání žáka s problémem. Sdílený asistent by nebyl přiřazen k jednomu konkrétnímu žákovi, ale do školy (třídy) jako celku s tím, že bude pravidelně či nepravidelně (na základě aktuální situace) partnerem učitele při vzdělávání takových žáků, jejichž zdravotní či sociální handicap není natolik závažný, aby opravňoval k „přidělení“ AP, ale jejichž vzdělávání by díky této podpoře bylo efektivnější. Základním rysem sdílené asistence je to, že se tento AP věnuje většímu počtu (skupinám) žáků v malém časovém rozsahu. Dalším rysem je vysoká operativnost a flexibilita jeho zařazení ke konkrétním žákům (skupinám žáků). Optimálním způsobem, jak zajistit ve škole služby sdíleného asistenta, je „normativní přidělení“ této pracovní pozice v závislosti na velikosti školy – počtu a skladbě žáků.

ČEMU POMÁHÁ

- Vzdělávání heterogenních skupin žáků v jednom třídním kolektivu.
- Vzdělávání žáka se závažným stupněm potřeby podpůrných opatření (neschopného plně se zapojit do spolupráce se třídou) v kolektivu intaktních žáků.
- Vytvoření podmínek pro týmovou spolupráci.
- Více příležitostí k individuální práci se žákem (i s ostatními žáky ve třídě).
- Možnost lépe poznat osobnost žáka (žáků).



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Právo zřídit funkci AP ve třídě, ve které se vzdělává žák s SVP, dává řediteli školy odst. 9 § 16 školského zákona. Jeho hlavní činnosti ve vzdělávání popisuje § 7 vyhlášky č. 73/2005 Sb., v platném znění. Ředitel školy v souladu s nařízením vlády č. 75/2004 Sb. stanoví asistentovi pedagoga rozsah přímé pedagogické činnosti 20 až 40 hodin týdně (při plném pracovním úvazku).

Nároky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga popisuje § 20 zákona č. 563/2004 Sb. v platném znění. Ve stručnosti lze říci, že odbornou kvalifikaci má osoba, která absolvovala nějaký stupeň školy s pedagogickým zaměřením (minimálně úplné středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou), nebo osoba s úplným středoškolským vzděláním s maturitní zkouškou nepedagogického zaměření a současným absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

I když stávající legislativa předjímá, že asistent pedagoga je vždy určen k podpoře jednoho konkrétního žáka, ve školské praxi se ukazuje jako naprosto nezbytné, že asistent v týmu s vyučujícím učitelem přebírá úkoly ve vzdělávání i vůči jiným žákům s SVP, případně vůči žákům bez postižení (to zejména v případě, že učitel individuálně pracuje právě se žákem s postižením).

AP může dle aktuální legislativy pracovat pouze ve škole, není možné jej přidělit k práci ve školní družině či internátě školy (školských zařízeních). Toto omezení však neznamená, že AP bude přítomen pouze ve vyučovací hodině. Samozřejmě se účastní všech školních akcí v době vyučování, v případě potřeby je ve třídě přítomen i v době přestávek (s tím, že respektujeme právo na přestávku tak, jak ji uvádí zákoník práce).

Asistent pedagoga je právoplatným členem pedagogického sboru. S vyučujícím učitelem tvoří pedagogický tým, který plánuje, realizuje a hodnotí vzdělávací proces v dané třídě. Asistent pedagoga vždy pracuje pod vedením učitele, který mu v zájmu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami stanoví úkoly týkající se vzdělávání tohoto žáka či ostatních žáků ve třídě (s postižením i bez postižení). V odůvodněných případech může realizovat individuální práci se žákem i mimo prostor samotné třídy, bez účasti vyučujícího i spolužáků. Vždy je nutné mít na zřeteli naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáka i potřebu přirozených sociálních kontaktů.

Asistent pedagoga podporuje přijetí žáka s SVP kolektivem třídy, může sehrávat důležitou roli v ovlivňování pozitivního třídního klimatu. Často sehrává důležitou roli také v komunikaci školy a rodiny žáka. Všechny tyto role však musí být výsledkem nastavené strategie týmu, který se na vzdělávání žáka s SVP podílí.

Není úkolem AP vykonávat za žáka ty činnosti, které může realizovat sám. Jeho úkolem je podporovat žáka v samostatnosti, učit jej dovednostem, které povedou ke snižování závislosti na ostatních osobách. V žádném případě nesmí AP za žáka plnit jeho školní výstupy.

Důkazem o úspěšnosti práce asistenta pedagoga je fakt, že se snižuje potřeba žáka využívat jeho podpory. Nejprospěšnější je tedy ten asistent, kterého žák potřebuje stále méně, nejlépe pak vůbec.

Poměrně novou myšlenkou je využívání služeb tzv. sdíleného asistenta – to je asistent, který není určen přímo k jednomu konkrétnímu žákovi ve třídě, ale ve škole v různých třídách (s různými žáky) na základě konkrétních aktuálních potřeb žáků i učitele participuje na vzdělávacím procesu.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Je nutné mít na paměti, že asistent pedagoga podporuje samostatnost žáka a nevykonává za něj ty činnosti, které je žák schopen zvládat sám (nebo je žádoucí, aby je sám zvládal). V žádném případě AP neplní školní výstupy žáka za něj!



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 2

Sdílený asistent pedagoga pro skupinu pěti a více žáků s potřebou podpůrných opatření ve 2. stupni podpory (u jednotlivých žáků je vždy využit pouze k některým činnostem, ne po celou dobu učebního plánu žáka).

STUPEŇ 3

Sdílený asistent pedagoga pro méně než 5 žáků s potřebou podpůrných opatření ve 3. stupni podpory (u jednotlivých žáků je vždy využit pouze k některým činnostem, ne po celou dobu učebního plánu žáka).

STUPEŇ 4

Přítomnost asistenta pedagoga u žáka po dobu plnění jeho učebního plánu (dle rozvrhu hodin).

STUPEŇ 5

Pedagogická asistence k danému žákovi na dobu jeho pobytu ve škole a při školních akcích.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění.
2. Zákon č. 563/2005 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.
3. Zákon č. 262/2005 Sb., zákoník práce.
4. <http://www.msmt.cz/vyhledavani-mozna-hledate/asistent-pedagoga>.
5. <http://www.nuv.cz/vzdelavani-v-cr/jaka-je-naplň-prace-asistenta-pedagoga>.

DRUHÝ UČITEL

Pavlaína Baslerová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Aktuálně pouze žák základní školy speciální.
- Aktuálně pouze žák soukromé školy s dostatečnými finančními zdroji.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Druhý učitel ve třídě, s výjimkou základních škol speciálních, pracuje v českých školách spíše výjimečně. Je stále vnímán jako určitý nadstandard, který se spíše uplatňuje ponejvíce v soukromých školách. Jeho využití při vzdělávání však může výrazně zvýšit efektivitu práce ve třídách, ve kterých je umístěno více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

ČEMU POMÁHÁ

- Vytvoření tandemové spolupráce pedagogů.
- Zvýšení efektivity vzdělávacího procesu.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Žáci pracují společně ve třídě pod vedením dvou pedagogů, kteří střídají různé metody a formy práce. Jeden z pedagogů má klíčovou roli, druhý (tandemový) učitel pracuje s jednotlivci nebo s malou skupinkou na zadaném úkolu, popř. v oddělených skupinách. Přítomnost druhého pedagoga ve výuce výrazně zvyšuje možnosti individualizace výuky s ohledem na speciální vzdělávací potřeby žáků. Oba pedagogové působící ve výuce mají plné pedagogické vzdělání (nejedná se tedy o asistenty pedagoga).

Legislativní normy hovoří o druhém učiteli pouze ve spojitosti se vzděláváním žáků s těžkým zdravotním postižením. V odst. 6 § 8 vyhlášky č. 73/2005 Sb. je uvedeno, že „ve třídách a studijních skupinách zřízených pro žáky s těžkým zdravotním postižením a ve třídách škol při psychiatrických léčebnách mohou zabezpečovat výchovně-vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň 1 je asistent pedagoga“. To znamená, že máme možnosti: 1 učitel + 2 AP, 1 učitel + 1 vychovatel + 1 AP, 2 učitelé + 1 AP.

V běžných školách lze souběžnou účast dvou učitelů zajistit pouze v případě, že díky malému počtu žáků můžeme spojit do jedné učební jednotky výuku dvou tříd (např. při projektovém vyučování) nebo díky zajištění doplňkových finančních zdrojů, které umožní

druhého učitele zaplatit. Důležité je, že oba učitelé mají plnohodnotné pedagogické vzdělání odpovídající požadavkům zákona o pedagogických pracovnících.

Při spojení kmenových tříd (při společné výuce) máme možnost více uplatňovat nejrozličnější metody a formy vyučování, kdy se pedagogové střídají ve vedení vyučovacích hodin, a práce je tak efektivnější. S pomocí druhého učitele se můžeme individuálně věnovat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a přizpůsobovat jim vyučovací metody a techniky. Individualizace výuky rozšiřuje příležitosti každého žáka k dosažení úspěchu a zvýšení sebevědomí. Práce s menším počtem žáků umožňuje pedagogům individualizaci přístupu k problémovým žákům, větší míru poznávání skutečných potřeb žáků a následně lepší přístup a podporu jejich schopností. Díky tomu dochází k intenzivnějšímu opakování učiva a zautomatizování pracovních návyků. Žáci tak vykazují lepší výsledky.

Tento způsob práce je pro obě strany (pedagog a žák) snazší, přitažlivější a efektivnější. Projevuje se především ve větší soustředěnosti žáků na výuku, v posilování jejich sebevědomí. Druhého učitele ve výuce můžeme využít rozličnými způsoby. Jejich volba závisí na konkrétním složení skupiny, speciálních vzdělávacích potřebách žáků, volbě vyučovacích metod i charakteru probírané látky.

V zásadě se jedná o tři možnosti využití druhého učitele ve výuce:

a) Tandemové vyučování:

- ve třídě jsou přítomni 2 pedagogové;
- jeden pedagog má klíčovou (vedoucí) roli;
- druhý (tandemový) učitel pracuje s jednotlivci nebo s malou skupinkou na zadaném úkolu;
- ve vedení třídy se pedagogové mohou střídát.

b) Dělení žáků do skupin:

- žáci pracují v menších skupinách pod vedením jednoho z pedagogů;
- různorodá pravidla dělení třídy na skupiny (nemělo by být založeno pouze na schopnostech žáků, ale také např. na jejich stylech učení);
- skupiny se vzdělávají buď ve stejné učebně, nebo v samostatných místnostech.

c) Pomoc při práci v centrech aktivit (např. daltonský plán):

- druhý učitel se zde věnuje dětem ve skupinách i individuálně dle aktuální potřeby a pokynů vedoucího učitele;
- druhý učitel pomáhá při plánování center aktivit;
- druhý učitel se podílí na přípravě pomůcek pro realizaci center aktivit;
- pedagogové spolupracují na diagnostice úrovně klíčových kompetencí a znalostí žáků.

Základem pro úspěšné působení dvou učitelů v jedné učební jednotce je odborný i osobnostní soulad obou pedagogů. Je náročné na plánování, při kvalitním vyhodnocování dává důkladnější zpětnou vazbu o průběhu výuky a výsledcích žáků v dané vyučovací jednotce.

Ambicí tvůrců katalogů je navrhnout MŠMT ČR takové úpravy organizace vzdělávání (s dopadem do legislativních norem), které by umožnily častější využití druhého učitele ve vzdělávání.



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění.
2. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění.

ŠKOLNÍ SPECIÁLNÍ PEDAGOG

Pavlaína Baslerová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák potřebuje individuální podporu v plnění výukových plánů.
- Žák potřebuje individuální podporu v eliminaci nežádoucích projevů chování.
- Ve třídě je třeba realizovat aktivity podporující zdravé klima třídy.
- Učitel vyžaduje metodickou podporu při vzdělávání žáka s SVP.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Školní speciální pedagog (ŠSP) je bohužel v dnešní době ještě stále pouze „nadstavbovou součástí“ školního poradenského pracoviště (výchovný poradce, školní metodik prevence, případně i školní psycholog).

Zabývá se především včasnou identifikací žáků s potřebou podpůrných opatření a vytvářením (případně i realizací) strategií a postupů vedoucích k odstranění či zmírnění výukových problémů. Na rozdíl od speciálního pedagoga v ŠPZ nemůže ŠSP uskutečňovat speciálněpedagogickou diagnostiku za účelem vytvoření doporučení k integraci žáka vedoucí k finanční částce se vzděláváním žáka normativně svázané. Při dobré komunikaci s pedagogickým sborem však může být ŠSP významným pomocníkem a rádcem pedagogů v otázkách vzdělávání dětí a žáků, kteří často neplní představy běžných pedagogů.

ČEMU POMÁHÁ

- Vzdělávání heterogenních skupin žáků v jednom třídním kolektivu.
- Vzdělávání žáka se závažným stupněm potřeby podpůrných opatření (neschopného plně se zapojit do spolupráce se třídou) v kolektivu intaktních žáků.
- Vytvoření podmínek pro týmovou spolupráci.
- Více příležitostí k individuální práci se žákem (i s ostatními žáky ve třídě).
- Možnost lépe poznat osobnost žáka (žáků).



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Výše úvazku přímé práce je speciálnímu pedagogovi určena legislativně ve výši 20–24 hodin týdně. Konkrétní výši určí ředitel školy ve vnitřním předpisu školy.

Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd se zaměřením na speciální pedagogiku nebo v rámci rozšiřujícího studia doplňujícího magisterské studium učitelství nebo pedagogiky. Náplň práce související s výkonem činnosti školního speciálního pedagoga je uvedena v příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb.: Standardní činnosti školního speciálního pedagoga:

1. Depistážní činnosti

Vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálněpedagogické péče.

2. Diagnostické a intervenční činnosti

Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáka (shromažďování údajů o žákovi, včetně anamnézy osobní a rodinné), analýza získaných údajů a jejich vyhodnocení. Vytyčení hlavních problémů žáka, stanovení individuálního plánu podpory v rámci školy a mimo ni (druh, rozsah, frekvence, trvání intervenčních činností).

Realizace intervenčních činností, tj.:

- Provádění, event. zajištění krátkodobé i dlouhodobé individuální práce se žákem (speciálněpedagogické vzdělávací činnosti, činnosti reedukační, kompenzační, stimulační).
- Provádění, event. zajištění speciálněpedagogické vzdělávací činnosti, činností reedukačních, kompenzačních, stimulačních se skupinou žáků.
- Participace na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (v kooperaci s třídním učitelem, učitelem odborného předmětu, s vedením školy, se zákonnými zástupci žáka, se žákem a s ostatními partnery podpůrného týmu uvnitř a vně školy).
- Průběžné vyhodnocování účinnosti navržených opatření, dle potřeby navržení a realizace úprav.
- Úpravy školního prostředí, zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů.
- Zabezpečení průběžné komunikace a kontaktů s rodinou žáka (se zákonným zástupcem).
- Speciálněpedagogické poradenské intervence a služby pro žáky, zákonné zástupce a pedagogy školy.
- Participace na kariérovém poradenství – volba vzdělávací cesty žáka – individuální provázení žáka.
- Konzultace s pracovníky specializovaných poradenských a dalších pracovišť.

3. Metodické a koordinační činnosti

Příprava a průběžná úprava podmínek pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – koordinace speciálněpedagogických poradenských služeb ve škole.

Kooperace se školskými poradenskými zařízeními a s dalšími institucemi a odbornými pracovníky ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Participace na vytváření vzdělávacích plánů a programů školy s cílem rozšíření služeb a zkvalitnění péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Metodické činnosti pro pedagogy školy – specifika výuky a možnosti žáků dle druhu a stupně zdravotního postižení, návrhy metod a forem práce se žáky – jejich zavádění do výuky, instruktáže využívání speciálních pomůcek a didaktických materiálů.

Koordinace a metodické vedení pedagogických asistentů ve škole.

Dokumentace případů a její zajištění v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů, administrativa. (MŠMT: Věstník 2005, MŠMT: vyhláška č. 72/2005 Sb.)

Ustanovení pracovní pozice ŠSP je plně v kompetenci ředitele školy. Bohužel však nejde o pedagogickou pozici, na jejíž zřízení by škola dostala navýšený rozpočet. Problém financování ŠSP je možné řešit prostřednictvím:

- rozvojového programu MŠMT,
- ale v praxi žel i snížením nenárokových složek platu ostatním pedagogům školy.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Školní speciální pedagog sehrává velmi důležitou roli zejména při podpoře edukace žáků v 1. stupni podpory, kde identifikuje výukové (výchovné) problémy žáků, navrhuje podpůrná opatření, dohlíží na jejich zařazení do školní práce. Ve vyšších stupních podpory spolupracuje s pracovníkem ŠPZ, který má žáka s tímto stupněm podpory v poradenské péči.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění.
2. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálněpedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.
3. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění.
4. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/rozvojovy-program-na-podporu-skolnich-psychologu-a-skolnich>.

ŠKOLNÍ PSYCHOLOG

Pavlaína Baslerová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák potřebuje individuální podporu v osobnostním rozvoji.
- Žák potřebuje individuální podporu v eliminaci nežádoucích projevů chování.
- Ve třídě je třeba realizovat aktivity podporující zdravé klima třídy.
- Učitel vyžaduje metodickou podporu při vzdělávání žáka s SVP.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Školní psycholog (ŠP) nepatří dnes k základní sestavě standardního školního poradenského pracoviště – přesto, že o jeho místě ve škole málokdo pochybuje. Stejně jako školní speciální pedagog se zabývá především včasnou identifikací žáků s potřebou podpůrných opatření a vytvářením (případně i realizací) strategií a postupů vedoucích k odstranění či zmírnění výukových problémů. Poskytuje rovněž krizovou intervenci.

Na rozdíl od psychologa ŠPZ nemůže školní psycholog uskutečňovat psychologickou diagnostiku za účelem vytvoření doporučení k integraci žáka vedoucí k finanční částce se vzděláváním žáka normativně svázané. Při dobré komunikaci s pedagogickým sborem však může sehrát významnou roli nejen v podpoře vzdělávání samotných žáků, ale může přispět k celkově pozitivnímu klimatu školy.

ČEMU POMÁHÁ

- Vytvoření zdravého třídního klimatu při vzdělávání heterogenních skupin žáků v jednom třídním kolektivu.
- Vzdělávání žáka se závažným stupněm potřeby podpůrných opatření (neschopného plně se zapojit do spolupráce se třídou) v kolektivu intaktních žáků.
- Vytvoření podmínek pro týmovou spolupráci.
- Více příležitostí k individuální práci se žákem (i s ostatními žáky ve třídě).
- Možnost lépe poznat osobnost žáka (žáků).



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Výše úvazku přímé práce je školnímu psychologovi určena legislativně ve výši 20–24 hodin týdně. Konkrétní výši určí ředitel školy ve vnitřním předpisu školy.

Školní psycholog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu psychologie. Náplň práce související s výkonem činnosti školního psychologa je uvedena v příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb.:

Standardní činnosti školního psychologa:

1. Diagnostika, depistáž

- Spolupráce při zápisu do 1. ročníku základního vzdělávání.
- Depistáž specifických poruch učení na základních a středních školách.
- Diagnostika při výukových a výchovných problémech žáků.
- Depistáž a diagnostika nadaných dětí.
- Zjišťování sociálního klimatu ve třídě.
- Screening, ankety, dotazníky ve škole.

2. Konzultační, poradenské a intervenční činnosti

- Péče o integrované žáky (pomoc při sestavování individuálního vzdělávacího plánu, vedení).
- Individuální případová práce se žáky v osobních problémech (konzultace, vedení).
- Krizová intervence a zpracování krize pro žáky, pedagogické pracovníky a zákonné zástupce.
- Prevence školního neúspěchu žáků (náprava, vedení apod.).
- Kariérové poradenství u žáků.
- Techniky a hygiena učení (pro žáky).
- Skupinová a komunitní práce se žáky.
- Koordinace preventivní práce ve třídě, programů pro třídy apod.
- Podpora spolupráce třídy a třídního učitele.
- Individuální konzultace pro pedagogické pracovníky v oblasti výchovy a vzdělávání.
- Konzultace se zákonnými zástupci při výukových a výchovných problémech dětí.
- Pomoc při řešení multikulturní problematiky ve školním prostředí.

3. Metodická práce a vzdělávací činnost

- Participace na přípravě programu zápisu do 1. ročníku základního vzdělávání.
- Metodická pomoc třídním učitelům.
- Pracovní semináře pro pedagogické pracovníky (konzultace a metodické vedení).
- Účast na pracovních poradách školy.
- Koordinace poradenských služeb poskytovaných ve škole (výchovný poradce, školní metodik prevence, třídní učitelé).
- Koordinace poradenských služeb mimo školu a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, zdravotnickými a dalšími zařízeními.
- Metodická intervence z psychodidaktiky pro učitele, včetně podpory při tvorbě školního vzdělávacího programu.
- Besedy a osvěta (pro zákonné zástupce).

- Prezentační a informační činnost.
- Participace na přípravě přijímacího řízení ke vzdělávání na střední škole.

Ustanovení pracovní pozice školního psychologa je plně v kompetenci ředitele školy. Bohužel však nejde o pedagogickou pozici, na jejíž zřízení by škola dostala navýšený rozpočet. Problém financování ŠP je možné řešit:

- Prostřednictvím rozvojového programu MŠMT.
- V praxi někdy žel i snížením nenárokových složek platu ostatním pedagogům školy.



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Školní psycholog plní velmi důležitou úlohu v nastavení a udržení zdravého klimatu celé školy i jednotlivých tříd. Působí preventivně i proti ostrakizaci žáků se zdravotním či sociálním problémem. Není rozhodující, do kterého stupně podpory jsou žáci v dané škole zařazeni, i když je jisté, že formy práce školního psychologa jsou do jisté míry ovlivněny i tímto faktorem.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění.
2. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálněpedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.
3. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění.
4. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/rozvojovy-program-na-podporu-skolnich-psychologu-a-skolnich>.

KOORDINÁTOR ŽÁKOVSKÉHO PARLAMENTU

Eliška Bucvanová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Negativní vztah žáků ke škole.
- Nízká vnitřní motivace žáků k participaci na životě školy.
- Porušování školních či třídních pravidel.
- Neadekvátní fungování a komunikace v heterogenní věkové skupině.
- Ohrožení nepřijetím do třídního/školního kolektivu.
- Nedostatečná sociální zralost/vyspělost.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Koordinátor žakovského parlamentu je pedagogický či nepedagogický pracovník školy, který pomáhá žákům organizovat celoškolní žakovskou samosprávu (žakovský parlament, rada, sněm apod.). Podporuje žáky v jejich vlastní aktivitě: nedělá práci za ně, ale pomáhá vytvářet podmínky pro to, aby si poradili sami.

Cílem žakovského parlamentu je, aby si žáci všímali toho, co se ve škole a jejím okolí děje, zamýšleli se nad tím, co se jim líbí a nelíbí, a zejména pak nad tím, co a jak mohou vlastními silami změnit k lepšímu. Díky žakovskému parlamentu se žáci učí spolupráci a vzájemnému respektu, přijímají odpovědnost za svou práci, budují si vztah ke svému okolí, upevňují v sobě pocit, že svou aktivitou mohou své okolí výrazně ovlivňovat, a v neposlední řadě rozvíjejí řadu pro život potřebných dovedností (dokážou kolektivně naplánovat nějakou akci, rozdělit si úkoly, komunikovat o ní apod.).

Žakovský parlament tvoří skupina žáků z různých tříd, kteří se scházejí za účelem sdílení informací ze tříd a organizování rozličných aktivit pro celou školu. Každá třída má obvykle dva zástupce, ideálně je, jsou-li v parlamentu zastoupeny všechny třídy z prvního i druhého stupně ZŠ, případně všechny třídy SŠ. Zástupci jsou do parlamentu demokraticky voleni svými spolužáky, parlament obvykle spolupracuje i s žáky dobrovolníky, kteří mají chuť pro školu něco dělat.

Žáci se scházejí pravidelně, ideálně jednou týdně alespoň na 45 minut (mají-li žáci něco samostatně organizovat, nestačí jim scházet se jednou měsíčně – zapomenou, co se řešilo). Členové parlamentu pravidelně získávají informace od svých spolužáků ve třídách (prostřednictvím diskuse v třídnické hodině, ankety, výstavy fotografií či obrázků na zadané téma – například: „Nakresli místo, kde se ve škole necítíš dobře. Označ smajlíkem, jaké chování se ti líbí, jaké nelíbí.“). Na základě sebraných informací organizují aktivity

na zlepšení prostředí školy či obce. O všem živě komunikují nejen se spolužáky, ale také s vedením školy a pedagogickými i nepedagogickými pracovníky, mnohdy i s představiteli obce a rodiči. Činnost žákovského parlamentu prostupuje celou školou. Jeho přínosy nezaznamenají jen zvolení členové, ale všichni žáci ve škole (každý žák je prostřednictvím svého zástupce vtahován do školního dění).

Jaké projekty žákovské parlamenty realizují?

- Vylepšení prostor školy (vymalování chodby, zajištění zrcadel na toaletách, vybudování šatních skříněk či herního koutu na chodbě).
- Spolupráce s obcí (úprava prostranství před školou, renovace obecního skate parku).
- Zlepšení vztahů ve škole (projektový den zaměřený na vztahy, bazárek her na přestávku).
- Zábavné akce (divadelní představení, turnaj v deskových hrách, výstava fotek).
- Vzdělávací akce (vzájemné doučování, besedy s cestovateli, projektový den o historii obce).
- Charitativní sbírky (na opuštěná zvířata, podpora osob s handicapem, adopce na dálku).

Č E M U P O M Á H Á

Fungující parlament ve škole pomáhá následovně:

Podporuje komunikaci napříč celou školou: žáci ze všech tříd jsou členy parlamentu (tedy svými spolužáky) pravidelně vedeni k tomu, aby vyjadřovali své názory a navrhovali řešení případných problémů či přicházeli s nápady na zlepšení života ve škole.

Podporuje pozitivní klima školy: žáci a učitelé se stávají jedním týmem, společně usilují o to, aby bylo ve škole všem dobře; žáci realizují své projekty, které zpestří den ve škole zábavnou akcí, mnohdy se zaměří na podporu dobrých vztahů či vzdělávací akce.

Rozvíjí odpovědnost žáků: žáci si uvědomují, že společně nesou odpovědnost za to, jak funguje společenství, jehož jsou členy, ať už se jedná o školu, či jakékoli jiné prostředí.

Posiluje proaktivní postoje žáků: žáci zažijí, že ve škole mohou něco změnit k lepšímu, začnou důvěřovat tomu, že jejich iniciativa a aktivita mohou mít praktický dopad na život.

Propojuje žáky napříč třídami: scházejí se žáci ze všech tříd, sdílejí, co se ve třídách děje, hledají společný zájem, spolupracují na školních projektech.

Podporuje rozvoj klíčových kompetencí:

- komunikativních (žáci formulují své myšlenky, vzájemně se sdílejí, učí se aktivně naslouchat a činit ve skupině rozhodnutí);
- k řešení problémů (žáci pojmenují problémové situace a ve spolupráci navrhnou řešení);
- sociálních a personálních (žáci pracují na společném úkolu, vzájemně se respektují, podporují skupinu v dosažení cíle);
- občanských (žáci se zajímají o pocity a názory druhých, nabývají odvahu postavit se útlaku).



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Žákovský parlament je záležitostí celé školy.

Před založením parlamentu proškolíme celý pedagogický sbor, aby všichni učitelé věděli, proč parlament ve škole je, co od něj mohou čekat a jak žáky mohou podpořit. Koordinátorem parlamentu je někdo, kdo má o danou problematiku zájem a chce být žákům partnerem a průvodcem (spíše než vedoucím a mentorem – nejčastěji učitel, školní psycholog, zástupce vedení).

Práce koordinátora je svou povahou jiná než běžná výuka – koordinátor podporuje žáky nepřímou, na schůzkách je v pozadí, přičemž rozpozná, kdy žáci potřebují jeho pomoc, aby se neztratili. Proto je třeba mu poskytnout vzdělávací podporu. V ČR je k dispozici ucelená metodika (tištěné příručky i DVPP semináře uvedené níže). Práce zabere obvykle 6 vyučovacích hodin týdně (2 hodiny samotné zasedání parlamentu, 1 hodina příprava pedagoga, 1 hodina příprava se žáky, kteří se podílejí na vedení zasedání, 1 hodina komunikace a plánování s vedením školy, 1 hodina průběžná práce v „terénu“ mezi jednotlivými schůzkami). Nejlepší je, když jsou zaangažováni dva pracovníci a o práci se dělí – vzájemně sdílejí informace, střídají se, diskutují o možnostech efektivního fungování pro každou konkrétní školu.

Vedení školy vytvoří pro parlament příhodné podmínky: zajistí čas a prostor pro schůzky parlamentu i na pravidelné krátké diskuse se třídou; poskytne žákům vybavení (např. flipchart a fixy); uvolní žákům vhodné místo pro prezentaci (nástěnka na frekventovaném místě); zavede parlament do dokumentů školy; najde zdroj pro ohodnocení koordinátora (zhruba stejně náročná práce jako dobře odváděná třídnická práce).

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Každá škola hledá optimální čas pro schůzky, možností je víc, inspirujte se v metodikách uvedených níže.
- Pokud nemůžete parlamentu vyčlenit vlastní místnost, vymezte mu alespoň kout v jakékoli místnosti, kde bude v době schůzek volno (učebna angličtiny, knihovna, jídelna).



RIZIKA

- Vedení školy koordinátorovi nezajistí metodickou a vzdělávací podporu. Neproškolený koordinátor má tendenci parlament „táhnout“, což umrtvuje aktivitu žáků; někdy naopak nechává na žácích vše dříve, než přivyknou novému stylu práce.
- Vedení školy nezajistí dostatečnou informovanost pedagogického sboru. Parlament zapojuje všechny žáky, vyžaduje tedy spolupráci všech třídních učitelů.
- Škola nemá prostředky na odměnu koordinátora. Řada škol tento problém vyřešila, stačí se na ně obrátit pro radu (viz odkazy níže).



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

Příklady z praxe a kontakty na konzultační centra pro žákovské parlamenty fungující při základních školách ve všech krajích ČR: www.zakovskeparlamenty.cz.

Metodické materiály:

1. HAZLBAUER, T.; PETROVSKÁ, K.; HOTOVÝ, F. *Žákovské projekty: jak dělat projekty, aby je žáci realizovali samostatně*. Praha: Gemini, 2012.
2. HAZLBAUER, T.; PETROVSKÁ, K.; HOTOVÝ, F. *Žákovský parlament I. Jak začít s parlamentem, aby brzy neskončil*. Praha: Gemini, 2012.
3. HAZLBAUER, T.; PETROVSKÁ, K.; HOTOVÝ, F. *Žákovský parlament II. Jak vybrat zástupce tříd a udělat z nich dobrý tým*. Praha: Gemini, 2012. 50 s.
4. HAZLBAUER, T.; PETROVSKÁ, K.; HOTOVÝ, F. *Žákovský parlament III. Jak vést zasedání, aby nás to bavilo*. Praha: Gemini, 2012.
5. FRONĚK, J.; BUCVANOVÁ, E.; KARAFIÁT, K. *Žákovský parlament na prvním stupni: pomocník pro koordinátora parlamentu*. Praha: Gemini, 2013.
6. HOTOVÝ, F. et al. *Politeia – Výchova demokratického občana*. Praha: Gemini, 2008.

DVPP: (www.cedu.cz/pro-ucitele)

1. Trénink koordinátora parlamentu I. *Jak začít s parlamentem, abychom brzy neskončili?* (6 hod.).
2. Trénink koordinátora parlamentu II. *Jak vybrat zástupce ze tříd a udělat z nich dobrý tým?* (6 hod.).
3. Trénink koordinátora parlamentu III. *Jak vést zasedání, aby nás to bavilo?* (6 hod.).
4. *Žákovský parlament na 1. stupni: Jak začít s parlamentem již na prvním stupni?* (6 hod.).
5. Seminář pro pedagogický sbor: *Žákovský parlament v životě školy* (4 hod.).

Kurzy pro žáky: (www.cedu.cz/pro-zaky)

1. Zážitkový kurz pro žáky: *Trénink dovedností členů žákovského parlamentu*.
2. Kompletní metodickou podporu zajišťuje Centrum pro demokratické učení, o. p. s. (www.cedu.cz).

KOMUNIKÁTOR „ŠKOLA–RODINA“

Marek Lauermann

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Nejasné vymezení role rodičů v životě školy.
- Neporozumění vyučovacím jazyku školy.
- Komunikační bariéry dané odlišností kulturního či náboženského prostředí.
- Nefunkčnost komunikačních nástrojů mezi školou a rodiči.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Podpůrné opatření spočívá v ustanovení role koordinátora, který řídí proces spolupráce a komunikace mezi školou a rodiči a zodpovídá za něj. Vzhledem k tomu, že vzdělávání začíná v rodině, je třeba, aby škola vysvětlila rodičům, co dělá. Jen tak může rodina reflektovat její činnost a úsilí a obě strany ví, kde si mohou vzájemně pomoci. Nadto je třeba, aby ve škole vzniklo prostředí, které je příjemné nejen pro žáky, ale i pro rodiče. S těmito úkoly může velmi pomoci koordinátor, který spolupracuje s vedením školy a rodiči na vytvoření a fungování přátelského prostředí. Koordinátor rodičům zároveň pomáhá pojmenovat jejich obavy a problémy a posiluje zapojení rodičů do procesu vzdělávání jejich dětí. Člověk vykonávající tuto pozici bývá nazýván jako komunitní koordinátor, občas jako koordinátor spolupráce školy a rodiny.

ČEMU POMÁHÁ

- Podporuje školu v otevřené komunikaci s potenciálními i stávajícími partnery při budování školy jako otevřeného centra vzdělávání v obci.
- Umožňuje překonávat možné překážky a vytváří vhodné podmínky k zapojení co nejširšího spektra rodičů do aktivit školy spolu s možností více se začlenit do života školy.
- Rodiče, ale později i širší komunita, mohou být jako odborníci ve své profesi zapojeni do speciálních programů, mohou pomáhat při opravách školy nebo konat dobrovolný dohled při sportovních a kulturních akcích.
- Koordinátor se může efektivně podílet na řešení sociálních problémů širšího okolí. Škola již nebude pouze vzdělávací institucí určenou dětem, ale stane se místem pro setkávání, vlastní vzdělávání a centrem komunitního rozvoje regionu.
- Škola přestane být „základní škola tam a tam“, ale stane se z ní „naše škola“.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

V první řadě je třeba jasně definovat roli a pozici komunitního koordinátora v dané škole. Jako člen školního týmu bude komunitní koordinátor, který je podřízen přímo vedení školy, spolupracovat se sdružením rodičů, projektovými týmy zapojenými do rozvoje školy a s různými složkami a představiteli komunity. Jeho úkolem je komunikace s vedením školy v otázkách plánování, komunikace s rodiči a sociálními partnery školy a mapování jejich požadavků, příprava komunitních aktivit, organizace aktivit, včetně finančního zajištění a koordinace všech činností. Současně by se měl starat o komunikaci s veřejností a propagaci aktivit školy, a to zejména s ohledem na dostupnost a přívětivost formy a obsahu předávaných informací vzhledem k překážkám, které mohou nastat vlivem jazykových, kulturních či technologických aspektů. Tyto aspekty zohledňuje při prezentaci školy v médiích (regionální tisk, regionální rozhlasové stanice), ale zároveň by se měl podílet na přípravě webových stránek školy.



ILUSTRAČNÍ PŘÍKLAD

Příkladem dobré praxe může být škola, která má vytvořeny jasné strategie práce s rodiči ze sociálně ohrožených skupin, přičemž tyto strategie detailně zohledňují různé typy ohrožení. Ve škole působí pověřený komunitní koordinátor, jehož úvazek vyčleněný na tyto činnosti tvoří minimálně 50 % jeho pracovního fondu. Rodinám je poskytována podpora v oblasti sociální práce. Škola funguje jako komunikátor mezi rodinou a širší veřejností, případně státní správou. Škola je připravena rodičům pomoci při řešení sociálních problémů. Snaží se iniciovat vznik rodičovských skupin z řad sociálně ohrožených rodin s cílem najít v těchto aktivních rodičích dobrovolníky, kteří budou postupně zapojováni do aktivit vedoucích k naplnění strategií spolupráce mezi školou a rodiči.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- K zásadním požadavkům na osobnost komunitního koordinátora patří kreativita, organizační schopnosti a komunikativnost.
- Vybavit koordinátora kompetencemi pedagoga, projektového manažera, sociálního pracovníka a marketingového manažera.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1

Rodičům je podána základní informace o možnostech komunikace se školou a vyhledání případné podpory při řešení jejich problémů či potřeb spojených s výukou jejich dětí. Jsou vyhrazeny hodiny, ve kterých mohou rodiče škole sdělit své potřeby, pro které je pak příslušnými pracovníky pověřenými vedením školy hledáno adekvátní řešení. Koordinaci těchto činností provádí pracovník, jehož obsah pracovní činnosti mj. tvoří aktivity odpovídající činnosti komunitního koordinátora. Jeho činnost je nepravidelná a odehrávající se pouze v případě potřeby. Tuto činnost, příslušející svojí povahou a rozsahem do náplně práce komunitního koordinátora, může vykonávat například ředitel školy ve spolupráci s menším či větším počtem podřízených zaměstnanců.

STUPEŇ 2

Škola pořádá pravidelná setkání s rodiči za účelem aktivního mapování a monitoringu jejich potřeb. K tomu využívá různé nástroje, např. moderovaná setkání, dotazníky, fokusové skupiny, veřejné diskuse. S ohledem na hlavní definované priority rodičovských potřeb je cíleně nabízena pomoc rodičům, kteří mohou spadat do skupin ohrožených některou z forem sociálního znevýhodnění. Koordinaci těchto činností má v kompetenci pověřený komunitní koordinátor, který je sdílený pro skupinu 10 a více žáků s potřebou podpůrných opatření ve 2. nebo 3. stupni podpory.

STUPEŇ 3

Škola se snaží aktivně rozvíjet kompetence a dovednosti rodičů tak, aby se dokázali zapojit do života školy a mohli poskytovat adekvátní podporu v procesu vzdělávání svých dětí. Kromě poradenství jsou rodičům nabízeny i vzdělávací aktivity, které směřují k posílení jejich rodičovských kompetencí, porozumění jazyku, ve kterém probíhá výuka, a také pochopení cílů vzdělávání a principů fungování školy. Koordinaci těchto činností má v kompetenci pověřený komunitní koordinátor, který je sdílený pro skupinu 20 a více žáků s potřebou podpůrných opatření ve 2. stupni nebo 3. stupni podpory.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. LAUERMANN, M. Proč jsou školy dobrým centrem komunity. In: *Sborník příspěvků: Mezinárodní konference o komunitním vzdělávání*. 1.–4. listopadu 2004 [online]. Unhošť u Prahy [cit. 2005-01-26]. Dostupné na www: <<http://www.komunitnicentrum.cz/konference>>.
2. LAUERMANN, M. Proč jsou školy dobrým centrem komunity a obce. In: *Proměny pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2005. S. 212–218.

3. LAUERMANN, M. Komunitní škola a její knihovna. In: *Školské knihovnice ako informačné a kulturné centrá škôl*. Bratislava: Slovenská pedagogická knižnica, 2009. S. 51–56.
4. MURPHY, K.; NOVÁK, T. *Příručka profesního rozvoje koordinátora komunitního vzdělávání*. Praha: Nová škola, 2005. ISBN 80-903631-1-3.
5. PIŤHA, P. Škola jako kulturní centrum obce. In: *Moderní vyučování*. 1999, r. 5, č. 6.
6. QUINN, J. *Building Community Schools: A Guide for Action*. New York: Aid for children, 2012.
7. RABUŠICOVÁ, M. et al. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6.

SOCIÁLNÍ PEDAGOG

Libor Tománek

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Ohrožení neochotou rodičů řešit tíživou sociální situaci rodiny.
- Ohrožení neochotou rodičů spolupracovat na řešení tíživé sociální situace žáků se školou.
- Ohrožení neochotou rodičů dbát na docházku žáků do školy, která ve výsledku škole znemožňuje, aby rodině (žákovi) efektivně pomáhala.
- Ohrožení neochotou některých dobrovolnických organizací a zástupců úřadů spolupracovat na řešení s rodinami a školou.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Rozšíření poradenského pracoviště školy, jež se zpravidla omezuje pouze na výchovného poradce a metodika prevence, o dalšího pracovníka, který má na starosti sociální problematiku rodin. Sociální pedagog řeší sociální situaci žáků a její negativní dopady na vzdělávání, pravidelnou školní docházku, fungování základních společenských mechanismů v rodině a přítomnost základních sociálních a hygienických návyků u žáků. Sociální pedagog je členem širšího poradenského týmu, který souhrnně řeší na první úrovni sociální, psychologické a vzdělávací předpoklady žáků, na druhé úrovni pak výchovné problémy a dopady školní absence na vzdělávání a rozvoj žáka.

ČEMU POMÁHÁ

- Je poradním orgánem školy usilujícím o zmírnění důsledků nebo přímo eliminaci dopadu sociokulturně znevýhodněného prostředí na žáka.
- Navrhuje a spolurealizuje podpůrná opatření zaměřená na pomoc a podporu žákovi při jeho vzdělávání a společenském rozvoji.
- Úzce spolupracuje především s rodiči a pedagogy, tedy s lidmi klíčovými pro vzdělávání a celkový rozvoj žáka.
- Konzultuje s pedagogy, jak se nejlépe vypořádat s negativními dopady sociální zanedbanosti, a radí rodičům, jak reagovat na tíživou sociální situaci, aby nebránila nejen intelektuálnímu rozvoji žáka.
- Oslovuje jménem školy různé organizace, možné sponzory a úřady s prosbami o pomoc s řešením konkrétních případů sociální tíže.

- Úzce spolupracuje s kurátory a různými dobrovolníky ve snaze usnadnit rodině fungování nejen v oblasti vzdělávání, ale také v jiných společenských oblastech.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Sociální pedagog s pomocí ostatních pedagogů sleduje a vyhodnocuje školní docházku žáků a komplexně jejich rodinnou situaci. V případě odhalení nežádoucích jevů jedná osobně s rodiči, pedagogy, kurátory a různými dobrovolnými pracovníky, ať už jednotlivě, nebo v podobě tripartitních jednání na tzv. výchovných komisích. Dlouhodobě sleduje problematické případy a dodržování výchovných opatření, která na výchovných komisích byla dohodnutá. Pravidelně informuje všechny zúčastněné strany o nových poznatcích, které se případů týkají. Spolu s dalšími pracovníky poradenského pracoviště trvale vede kartotéku žáků obsahující poznatky z oblastí sociálního a zdravotního znevýhodnění i z dalších klíčových oblastí. Na základě těchto poznatků se podílí na návrzích a realizaci konkrétních podpůrných a výchovných opatření u jednotlivých žáků.

Příklad konkrétních aktivit vedoucích k podpoře žáka (úroveň rozpoznání problému):

Kontaktování zákonného zástupce a nabídka služeb školy – ve chvíli, kdy sociální pedagog vyhodnotí, že dochází k narušení nejen intelektuálního rozvoje žáka (např. neúměrnou absencí, nežádoucím jednáním žáků ve škole či mimo ni, viditelným sociálním zanedbáním), kontaktuje třídního učitele, nebo přímo rodiče a domluví se s nimi na dalším postupu (pohovor zákonného zástupce s třídním učitelem nebo se sociálním pedagogem). Během jednání s rodičem nabídne dotyčný zástupce školy konkrétní kroky a opatření, které může zajistit škola, aby rodině pomohla.

Plnění zakázek třídního učitele a nabídka spolupráce – ve chvíli, kdy třídní učitel dojde k závěru, že rodiče dítěte nespolupracují, a vyčerpá své možnosti nabídek spolupráce směrem k rodině, kontaktuje sociálního pedagoga a požádá ho o pomoc v daném případě. Sociální pedagog v návaznosti na to nabídne řešení (zpravidla výchovnou komisi za účasti zákonného zástupce, třídního učitele a sociálního pedagoga, případně dalších členů školního poradenského pracoviště). Cílem výchovné komise je nabídnout rodičům pomoc ze strany školy a domluvit s nimi společný postup vedoucí ke zlepšení podmínek rozvoje žáka.

Žádost o spolupráci kurátora a domluvení společného postupu – u obzvláště problematických případů, kdy se škole nepodaří nastavit spolupráci ani po zapojení kombinované složky třídní učitel – sociální pedagog, kontaktuje sociálního pedagoga příslušného pracovníka OSPOD a domluví se s ním na dalším postupu (výchovná komise s účastí kurátora – pořádá škola, případová konference s účastí školy – pořádá kurátor, vyžádaná návštěva kurátora v rodině, vyžádaný pohovor kurátora s rodičem a žákem). Cílem je rozšířit nabídku pomoci směrem k rodině.

Zmíněné aktivity mají jistou posloupnost a návaznost, mohou být ovšem realizovány i nezávisle na sobě.



PŘÍKLAD KONKRÉTNÍCH AKTIVIT VEDOUČÍCH KE ZMÍRNĚNÍ DŮSLEDKŮ SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ (úroveň řešení problému)

- *pohovor sociálního pedagoga se zákonným zástupcem;*
- *konzultace sociálního pedagoga s třídním učitelem;*
- *konzultace sociálního pedagoga s kurátorem;*
- *řízení výchovných komisí (příprava, vedení jednání, dohled nad plněním závěrů jednání);*
- *účast na případových konferencích;*
- *účast na jednání institucí zajišťujících prevenci nežádoucích jevů v životě a vzdělávání dětí a mládeže.*

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Jednat s rodiči na partnerské úrovni.
- Jednat s OSPOD na partnerské bázi.



RIZIKA

- Nedostatek financí na plat sociálního pedagoga.
- Nepochota učitelů se sociálním pedagogem spolupracovat.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 2

Roli sociálního pedagoga zastává externí nebo interní pedagogický pracovník. Je sdílený pro skupinu 10 a více žáků s potřebou podpůrných opatření ve 2. nebo 3. stupni podpory. Dle potřeby může pracovat se žáky individuálně. Doporučená přítomnost ve škole je jeden den v týdnu.

STUPEŇ 3

Roli sociálního pedagoga realizuje interní pedagogický pracovník. Je sdílený pro skupinu 20 a více žáků s potřebou podpůrných opatření ve 2. nebo 3. stupni podpory. Dle potřeby může pracovat se žáky individuálně. Doporučovaná přítomnost ve škole je 2 dny v týdnu.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. LAUNIKARI; PUUKARI, S. *Multikulturní poradenství: teoretické základy a osvědčené postupy v Evropě*. Praha: Dům zahraničních služeb MŠMT, 2009.
2. FISCHER, S.; ŠKODA, J. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009.
3. KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008.
4. KRAUS, B.; HRONCOVÁ, J. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007.
5. KRAUS, B.; POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001.
6. PŘADKA, M.; KNOTOVÁ, D.; FALTÝSKOVÁ, J. *Prostředí a výchova*. In *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: PdF MU, 1999.
7. KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. Brno: vlastním nákladem, 1996.
8. WROCZYNSKI, R. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1968.

PORADENSKÝ PRACOVNÍK ŠPZ

Pavčina Baslerová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák je v péči ŠPZ jako krátkodobý (jednorázový) klient.
- Žák má diagnostikované speciální vzdělávací potřeby a je v dlouhodobé péči ŠPZ.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

- Mezi odborné pracovníky ŠPZ patří:
 - Speciální pedagog.
 - Psycholog.
 - Sociální pracovník (není ve všech SPC).
 - V případě potřeby další odborný pracovník.
- Speciální pedagog provádí zejména odborné činnosti v oblasti speciálněpedagogické diagnostiky, speciálněpedagogického poradenství a intervence.
- Psycholog provádí zejména odborné činnosti v oblasti psychologické diagnostiky, psychologického poradenství a psychoterapeutických služeb.
- Sociální pracovník provádí odborné činnosti v oblasti sociálně-právního poradenství, sociálních intervencí, provádí činnosti v oblasti sociální zaměřené na žáka a jeho rodinu. Často plní i úkoly administrativního charakteru. V případě, že není součástí odborného týmu ŠPZ (nejčastěji v SPC), přebírá jeho úkoly zpravidla speciální pedagog.
- Další odborný pracovník je zapojen do týmu ŠPZ v případě, že si to vyžaduje charakter poskytovaných služeb. Může jít např. o fyzioterapeuta či rehabilitačního pracovníka v SPC pro žáky s tělesným postižením.
- Velikosti pracovních úvazků se liší a jsou závislé na charakteru poskytované péče, mnohdy však bohužel také na finančních možnostech subjektu, který dané pracoviště zřizuje.

ČEMU POMÁHÁ

- Učitelé poskytují metodickou podporu při vzdělávání žáka s SVP.
- Zprostředkovává učitelé informace z oblasti speciálněpedagogické a psychologické.
- V odůvodněných případech vyučuje předměty speciálněpedagogické péče.
- Zodpovídá za efektivitu nastaveného IVP (IVP odpovídá speciálním vzdělávacím potřebám žáka).

- Ve vztahu k učiteli, žákovi i jeho rodině plní standardní činnosti stanovené v současnosti v příloze vyhlášky č. 72/2005 Sb.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Odborné činnosti pracovníků ŠPZ jsou prováděny ambulantně (na pracovišti ŠPZ) nebo terénní formou (nejčastěji přímo ve škole, ve které je žák vzděláván). Návštěvy ve školách (případně v rodinách či jiných neškolských zařízeních) jsou typické zejména pro charakter práce v SPC. Škola může o poskytnutí poradenských služeb požádat ŠPZ prostřednictvím zákonného zástupce žáka (zletilého žáka).

Služby je ŠPZ povinno poskytnout nejpozději do tří měsíců od podání žádosti o službu. Je však v zájmu klientů požádat o poskytnutí služby v časnějším termínu (např. u dítěte v MŠ znamenají 3 měsíce života tak dlouhý životní úsek, že se mohou zcela změnit důvody, proč bylo ŠPZ o službu požádáno). Pro učitele může být velmi důležitým způsobem konzultace s poradenským pracovníkem telefonický nebo e-mailový kontakt.

V případě, že poradenský pracovník provádí vyšetření, je s jeho výsledkem seznámen zákonný zástupce. Součástí zprávy z vyšetření je i doporučení k úpravám ve vzdělávání, které rovněž obdrží zákonný zástupce žáka. Je v zájmu žáka, aby škola i ŠPZ trvala na tom, aby zákonný zástupce předal co nejdříve doporučení k úpravám ve vzdělávání škole. Jedině tak mohou být naplňovány speciální vzdělávací potřeby žáka tak, jak je to aktuálně v jeho zájmu.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Je velmi vhodné domluvit předem způsob komunikace se ŠPZ (kdo, s kým, kdy, jak, způsob komunikace, kontaktní telefon apod.).
- Předpokladem dobré spolupráce, která se odrazí v kvalitní péči o žáka, je kvalitní spolupráce školy a ŠPZ, postavená na profesionální korektnosti a vzájemném respektu.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1

Spolupráce školy a ŠPZ se nepředpokládá, škola však zejména v případě pochybností o efektivitě nastavených podpůrných opatření v 1. stupni může požádat ŠPZ o konzultaci.

STUPEŇ 2 – 5

Žák je na základě zařazení do těchto stupňů klientem ŠPZ. Z dikce § 1 odst. 1 vyhlášky č. 72/2005 Sb. (*poradenské služby v školských poradenských zařízeních jsou poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením*) vyplývá, že klientem ŠPZ je i učitel školy, která daného žáka vzdělává.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění.

PŘEPISOVATEL MLUVENÉHO SLOVA

Jana Barvíková

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák nerozumí nebo má velké obtíže při porozumění instrukcím při komunikaci mluvenou řečí.
- Žák se nemůže plnohodnotně zapojit do komunikace v mluvené češtině, a tím ani do výchovně-vzdělávacího procesu.
- Žák není schopen zapisovat si učivo (současně odezírat a psát).
- V některých případech žák nekomunikuje znakovým jazykem, pouze odezírá (např. později ohluchlý žák).



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

- Přepisovatel neboli rychlopišar simultánně přepisuje mluvený projev do psané podoby českého jazyka. To předpokládá, že žák se sluchovým postižením dobře ovládá český jazyk v jeho psané podobě. Tato pracovní pozice představuje jednu z možných dostupných služeb v oblasti zprostředkování mluvené řeči dle schopností a požadavků žáka.
- Mluvený projev je přepisován doslovně na počítači do textu, který je promítán na plátno, popřípadě monitor žáků se sluchovým postižením. Zapisují se mluvní projevy a komentáře všech účastníků vyučovací jednotky, přednášky, besedy apod. Nezaměňujeme simultánní přepis mluveného slova za zapisování učiva asistentem pedagoga ve formě zápisků (zajišťuje asistent zapisovatel).

ČEMU POMÁHÁ

Za běžných podmínek nemá žák s těžkým sluchovým postižením dobrý přehled o dění ve třídě. Dostanou se k němu jen informace, které přijímá omezeně sluchovou cestou a zrakem pomocí odezírání. Tyto dovednosti jsou kvalitativně i kvantitativně limitovány. Simultánním přepisem mluveného slova získá žák veškeré informace pronesené mluvenou řečí na daném místě v daný čas a má je dále k dispozici např. pro vytvoření vlastních zápisků.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

- Je nezbytné legislativně zajistit pracovní pozici přepisovatele v režimu vzdělávání. Přepisovatelem by měla být osoba, která má státní zkoušku ze zpracování textů na počítači nebo státní zkoušku z kancelářského psaní na klávesnici. Do výuky nijak nezasahuje. Žáci pak mají k dispozici veškerý přepis k následnému využití pro své učení (<http://www.nuv.cz/vzdelavani-v-cr/statni-tesnopisny-ustav>).
- Přepis se poskytuje přímo na místě – ve třídě, musí být zajištěny technické podmínky, a to PC nebo notebook, externí klávesnice, projektor a plátno (vhodné pro více žáků ve třídě) nebo propojení notebooků navzájem.
- V České republice se již pracuje v rámci projektu e-Scribe na online službě přepisování, která využívá komunikační technologie (mobilní síť). Výhodou je, že přepisovatel má k dispozici již vytvořené zázemí, které nemusí zajišťovat škola. Vzdálenější vizí projektu je nahradit v budoucnu rychlopísaře automatem na rozpoznávání a přepis mluvené řeči.
- V současné době se tato služba poskytuje běžně studentům nejen se sluchovým postižením na Masarykově univerzitě (<http://www.teiresias.muni.cz/?chapter=8-4#1-introduction>), dále na zakázku jako sociální služba Centra zprostředkování simultánního přepisu České unie neslyšících.
- Je možné zajišťovat přepis jen v některých předmětech (dle doporučení ŠPZ). Se souhlasem mluvčího – učitele – je možno přepis poskytovat žákům ke studiu, popřípadě ho dát k dispozici jen po určitou dobu (zpřístupnění pod heslem na webu).

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Podmínkou zavedení tohoto opatření jsou dostatečné jazykové kompetence žáka se sluchovým postižením v českém jazyce.



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1 – 2

Opatření se neaplikuje.

STUPĚŇ 3 – 5

Předpokladem zavedení opatření jsou dostatečné jazykové kompetence žáka v českém jazyce.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. <http://www.eprepis.cz>.
2. <http://www.escribe.cz/>.
3. http://www.online.muni.cz/udalosti/3406-teiresias-usiluje-o-vyuku-prepisovateluprednasek#.U5oAk_l_shQ.
4. <http://www.teiresias.muni.cz/?chapter=8-4>.
5. Zákon č. 155/1998 Sb. ve znění zákona č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob (§ 6 odstavce 5 – poskytování „písemného záznamu mluvené řeči jako převodu mluvené řeči do písemné podoby v reálném čase“).

INSTRUKTOR PROSTOROVÉ ORIENTACE

Jana Trčková

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák s těžkým zrakovým postižením potřebuje výcvik v oblasti sebeobsluhy a v oblasti samostatného pohybu.
- Žák s těžkým zrakovým postižením potřebuje seznámit s prostředím třídy, školy a jejím okolím, případně i seznámit s pohybem na trasách pro žáka důležitých.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

- Instruktor prostorové orientace pomáhá žákovi získávat samostatnost v sebeobsluze (osobní hygiena, oblékání, stolování) i v pohybu. Důležitým aspektem samostatnosti je i mobilita, tj. schopnost a dovednost bezpečně se pohybovat a přemísťovat v prostoru. Získané dovednosti jsou pro žáka předpokladem adekvátního sebehodnocení, sebepojetí, psychické odolnosti a životní pohody.
- V rámci tematických okruhů provádí instruktor prostorové orientace u žáka nácvik sebeobslužných činností, smyslovou výchovu, seznámení s prostorem třídy, herny, jídelny, šatny, WC – jako předpoklad prostorové orientace žáka se zrakovým postižením. Později žáka učí pohybovat se v budově školy a v nejbližším okolí, seznamuje ho s okolím školy. Cílem je zvládnutí trasy v tomto prostoru.
- Ve vyšších ročnících potom instruktor prostorové orientace učí žáka zvládnout trasu do jeho bydliště (zastávky MHD, jízda v dopravních prostředcích, křižovatky, obchody apod.). Na střední škole pak instruktor prostorové orientace prohlubuje znalosti a dovednosti žáka a učí jej samostatnosti při pohybu na trasách různé obtížnosti (orientace na trasách pro žáka důležitých – bydliště, obchod, lékař, úřady, vlakové a autobusové nádraží).

ČEMU POMÁHÁ

- Pomáhá zvyšovat samostatnost žáka.
- Snižovat závislost na jiné osobě.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Instruktor prostorové orientace je pedagogickým pracovníkem podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (§ 20), spadá do kategorie 2 c) speciální pedagog. Vykonává speciální rehabilitační činnost – prostorovou orientaci žáků s těžkým zrakovým postižením. Tato činnost má převážně individuální charakter (pedagog – jeden žák), v němž se učitel snaží o dosažení co možná nejvyššího stupně mobility a samostatnosti podle aktuálních schopností daného žáka.

Ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením je instruktor prostorové orientace člen pedagogického sboru, který v rámci předmětů speciální péče tuto činnost u žáků s těžkým zrakovým postižením provádí. Ve školách běžného typu (u integrovaných žáků) provádí výuku prostorové orientace asistent pedagoga pod vedením supervizora z řad speciálních pedagogů SPC pro zrakově postižené.

Instruktor prostorové orientace by měl být absolvent studia speciální pedagogiky s víceletou praxí v oboru, případně absolvent kvalifikačního kurzu v rámci DVPP (viz studium podle § 9 odst. 1 písm. e) vyhlášky č. 317/2005 Sb. k výkonu specializovaných činností – specializovaná činnost v oblasti prostorové orientace zrakově postižených). Další kurzy se objevují občas v rámci různých projektů (Univerzita Hradec Králové, SONS, Tyfloservis apod.).

Svoji činnost vykonává instruktor prostorové orientace v dopoledních hodinách – zpravidla 1 hod. týdně – v předmětech speciální péče (ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením), u integrovaných žáků dle domluvy s vedením školy a pedagogickým sborem. Cílem je postupný nácvik PO ZP při dodržování hlavních zásad, za použití různých technik pohybu a chůze po konkrétních trasách. Vzhledem ke značným rozdílům v individuálních schopnostech a dispozicích v oblasti prostorové orientace u jednotlivých žáků není možno vytvořit učební osnovy pro jednotlivé ročníky, nýbrž pouze tematické okruhy pro jednotlivé stupně a typy škol.

NA CO KLÁST DŮRAZ

- Role instruktora prostorové orientace ve výchovně-vzdělávacím procesu u žáka s těžkým zrakovým postižením je nezanedbatelná, instruktor pomáhá dosáhnout co možná nejvyššího stupně mobility a samostatnosti žáka, a tím podporuje i jeho sociální začlenění do společnosti.



RIZIKA

- Práci instruktora prostorové orientace ztěžují a komplikují určité nedostatky nebo handicap v osobnosti zrakově postižených (oslabení či ztráta sluchu nebo hmatu, tělesné postižení – problémy s držením hole, rytmem chůze, špatná koncentrace pozornosti nebo slabá mechanická paměť, kdy si žák nedokáže zapamatovat soubor po sobě

jdoucích informací, dále pak vážnější handicapy jako mentální retardace, psychotická onemocnění apod.) a také nepříznivé změny v prostředí žáka se zrakovým postižením (změny v klimatických podmínkách, náhlé terénní změny, náhlé fyzikální změny nebo nepředvídatelné chování laické veřejnosti).



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Instruktor prostorové orientace působí podle výše uvedených zásad pouze ve stupni 4.–5. dle doporučení SPC.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. TRHLÍK, M. *Prostorová orientace zrakově postižených*. Interní materiál kurzu akreditovaného MŠMT. 8., upravené a doplněné vydání. Brno: SPC při SŠ, ZŠ a MŠ pro ZP, 2008. 60 s.
2. WIENER, P. *Prostorová orientace zrakově postižených*. 2., přepracované vydání. Praha: MŠMT, 1998. 175 s.

TLUMOČNÍK ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA

Jindřich Mareš

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- Žák nerozumí instrukcím při použití mluvené řeči.
- Žák se nemůže plnohodnotně zapojit do komunikace v mluvené češtině, a tím ani do výchovně-vzdělávacího procesu.
- Žák nerozumí výukovým materiálům v psané češtině.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Žáci, jejichž primárním komunikačním prostředkem je český znakový jazyk, mají, dle školského zákona a zákona o komunikačních systémech, právo na vzdělávání v českém znakovém jazyce, tedy v jazyce, který je jim na rozdíl od mluvené češtiny smyslově dostupný. Protože český znakový jazyk naprostá většina pedagogů (a spolužáků) neovládá, je nutné zapojit do vzdělávání těchto žáků tlumočníka českého znakového jazyka, který zprostředkovává:

- Komunikaci mezi učitelem a žáky se sluchovým postižením.
- Komunikaci mezi žáky navzájem ve třídách, kde jsou společně vzděláváni žáci se sluchovým postižením a žáci slyšící.

Ve výuce tlumočnick s pedagogem působí souběžně, ale každý z nich s jiným úkolem: Tlumočnick plně zodpovídá za kvalitu svého tlumočení, garantuje, že převod z jednoho jazyka do druhého bude adekvátní a úplný, aby byly naplněny záměry pedagoga. Tlumočnick pedagogovi nezasahuje do jeho způsobu výkladu, ani přípravy, stejně jako pedagog nezasahuje do způsobu tlumočení tlumočnicka.

ČEMU POMÁHÁ

- Díky přítomnosti tlumočnicka českého znakového jazyka nedochází ke vzniku komunikační bariéry nejen ve výuce, ale i mimo ni – tlumočnick zprostředkovává komunikaci na všech akcích pořádaných školou (exkurze, výlety, besedy aj.) a také v případě individuálních konzultací žáka se sluchovým postižením s dalšími pedagogickými pracovníky a zaměstnanci školy (vedení školy, školní psycholog, vychovatelé aj.).
- Přítomnost tlumočnicka českého znakového jazyka umožňuje plné zapojení žáků se sluchovým postižením do vzdělávacího procesu. Žáci přijímají výklad v jazyce, který je jim dostupný, ve stejném čase jako intaktní spolužáci a mohou skrze tlumočnicka okamžitě reagovat. Pedagog se v průběhu výuky může plně soustředit na naplánované

výchovné a vzdělávací aktivity. Vzhledem k tomu, že tlumočník zprostředkovává veškerou komunikaci ve třídě, je žákům se sluchovým postižením zajištěn adekvátní přístup k informacím a je podporován jejich kognitivní, psychický a sociální rozvoj, a tak i účinné zapojení do života většinové společnosti.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Činnost tlumočnicka českého znakového jazyka je rozdělena na přímou a nepřímou tlumočnickou činnost.

- Přímá tlumočnická činnost zahrnuje samotný výkon tlumočení, případně překladu: tlumočení v situacích, kdy se setkávají mluvčí českého jazyka a českého znakového jazyka ve vyučovací hodině i mimo ni, dále jde o překlad vybraných výukových materiálů a dokumentů školy.
- Nepřímá tlumočnická činnost zahrnuje nutnou přípravu na činnost přímou, administrativu související s výkonem tlumočnické či překladatelské činnosti a průběžné sebevzdělávání.

Vstupní kvalifikační požadavky na pozici tlumočnicka českého znakového jazyka ve školách jsou v současné době navrženy do novely zákona o pedagogických pracovnících v této podobě:

- a) vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání získané studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti tlumočení českého znakového jazyka;
- b) vysokoškolské vzdělání získané studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a zároveň:
 1. vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na tlumočení českého znakového jazyka, nebo
 2. zkouška z profesní kvalifikace tlumočnicka českého znakového jazyka dle Národní soustavy kvalifikací (zákon č. 179/2006 Sb.), nebo
 3. absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu dle zákona č. 108/2006 Sb., zaměřeného na tlumočení českého znakového jazyka v rozsahu minimálně 400 hodin;
- c) výkon tlumočnické činnosti nejméně po dobu 10 let na škole vzdělávající žáky neslyšící nebo hluchoslepé a
 1. vzdělání v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na tlumočení českého znakového jazyka, nebo
 2. zkouška z profesní kvalifikace tlumočnicka českého znakového jazyka dle Národní soustavy kvalifikací (zákon č. 179/2006 Sb.), nebo
 3. absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu dle zákona č. 108/2006 Sb., zaměřeného na tlumočení českého znakového jazyka v rozsahu minimálně 400 hodin.

NA CO KLÁST DŮRAZ

I přes zavedení opatření tlumočnicka českého znakového jazyka může u žáků, jejichž primárním jazykem je český znakový jazyk, docházet k problémům s identifikací a sociální integritou. Proto je vhodné podporovat jejich vzdělávání ve skupinách, kde je společně více žáků s těmito komunikačními preferencemi.



RIZIKA

V případě, že tlumočnick není přes evidentní potřebu žáka se sluchovým postižením nebo jeho učitele součástí vzdělávání, nemůže pedagog kvůli jazykové bariéře plnohodnotně zajistit žákův řádný postup ve výuce. Žák se sluchovým postižením se bez přítomnosti tlumočnicka nemůže plnohodnotně zapojit do komunikace, a tím ani do výchovně-vzdělávacího procesu. Dále pro něj není možné zapojit se plnohodnotně do dění ve třídě, a v důsledku toho dochází nejen k nedostatečnému přísunu informací, ale i k sociální deprivaci.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň, SŠ.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1 – 3

Opatření se neaplikuje.

STUPEŇ 4 – 5

V MŠ a na 1. stupni ZŠ je obtížné aplikovat opatření ve výše uvedeném modelu. Zprostředkování mluvené řeči a rozvoj komunikace v českém znakovém jazyce proto většinou zajišťuje pedagogický pracovník se znalostí českého znakového jazyka (učitel, druhý učitel nebo asistent pedagoga).



CÍLOVÉ SKUPINY

ZŠ, SŠ

Tlumočnick českého znakového jazyka pracuje podle výše uvedeného modelu.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. HORÁKOVÁ, R.; DINGOVÁ, N.; ZAHUMENSKÁ, J. *Specifika tlumočení ve vzdělávání*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-56-7.
2. HUDÁKOVÁ, A. *Žáci s vadami sluchu u státních maturit? Aneb Nakročení k racionální diskusi o vzdělávání žáků s vadami sluchu v České republice*. Speciální pedagogika, 2004, roč. 14, č. 3, s. 177–198. ISSN 1211-2720.
3. KOMORNÁ, M. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2010. ISBN 978-80-87153-60-4.
4. KOMORNÁ, M. *Psaná čeština českých neslyšících – čeština jako cizí jazyk*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2010. ISBN 978-80-87153-44-4.
5. MACUROVÁ, A. *Bilingvální vzdělávání neslyšících: pro a proti*. Speciální pedagogika, 1993/1994, roč. 4, č. 5, s. 12–19. ISSN 0862-1632.
6. Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. In Sbírka zákonů. 20. 10. 2008. ISSN 1211-1244.

ŠKOLNÍ LOGOPED

Renata Vrbová

Podskupina: **PERSONÁLNÍ PODMÍNKY**

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ UVEDENÁ FORMA PERSONÁLNÍHO/ORGANIZAČNÍHO ZABEZPEČENÍ REAGUJE

- U žáka se projevují obtíže v komunikaci, které jsou různé etiologie a různého stupně.
- Žák má obtíže s výslovností, které se projektují do psaní.
- Žák má obtíže ve sluchové percepci, které ovlivňují výslovnost a kvalitu čtení a psaní.
- Žák má obtíže v naukových předmětech vyplývající z narušené komunikační schopnosti (především u vývojové dysfázie).
- Žák má potíže s porozuměním řeči.
- Žák má sníženou schopnost verbálně se vyjádřit.
- Žák má potíže s vybavováním slov a pojmů.



POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Školní logoped zatím není běžnou součástí pedagogických sborů v našich školách. Komunikační schopnost přitom významným způsobem ovlivňuje školní úspěšnost či neúspěšnost žáka, ale i jeho sociální adaptaci a budoucí uplatnění na trhu práce.

Dle výzkumů z posledních let vstupuje do 1. ročníků ZŠ v ČR asi 40–50 % dětí s narušenou komunikační schopností (převážně dyslálií). S rozvojem inkluzivního školství toto číslo ještě narůstá, protože prakticky každé dítě se zdravotním postižením má nějaké obtíže v komunikaci. Ve většině případů je narušená komunikační schopnost reparabilní a za příznivých podmínek může dojít k úpravě, nebo alespoň zmírnění obtíží.

U většiny dětí s narušenou komunikační schopností se projevují další obtíže v oblasti percepce a motoriky. Často bývá narušeno sluchové i zrakové vnímání, objevují se obtíže v grafomotorice, vizuomotorice a pravolevé orientaci. U těchto dětí se také projevují nedostatky v koncentraci pozornosti a v krátkodobé paměti.

ČEMU POMÁHÁ

- Zlepšení srozumitelnosti mluvy.
- Zlepšení obsahové stránky řeči.
- Zabraňuje psychickým obtížím, které mohou vzniknout v kolektivu.
- Posílení sebevědomí.
- Zlepšení sluchové percepce, a tím i psaní.



APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Zabezpečení logopedické péče ve školství je legislativně ošetřeno metodickým doporučením č. j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství. V tomto dokumentu je vymezena logopedická péče ve školství, která je poskytována dětem a žákům s narušenou komunikační schopností (NKS), včetně žáků se specifickými poruchami učení.

Logopedická péče je poskytována dětem a žákům s NKS v mateřských, základních i středních školách, včetně škol a tříd samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením. Logopedická péče může být zajištěna přímo ve škole (školním logopedem), nebo pracovníkem školního poradenského pracoviště (speciálním pedagogem se specializací na logopedii) nebo pracovníkem školského poradenského zařízení (většinou speciálněpedagogického centra).

Logopedickou péči může vykonávat dle metodického doporučení pouze **logoped** – absolvent magisterského studia v oblasti pedagogických věd, zakončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie (odborná kvalifikace je vymezena § 18 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění). Kompetence logopeda ve školství jsou uvedeny ve článku III citovaného dokumentu. Jedná se zejména o:

- komplexní logopedickou diagnostiku;
- logopedickou intervenci;
- konzultační a poradenskou činnost pro rodiče;
- zpracovávání zpráv z logopedického vyšetření;
- logopedickou podporu při výuce, případně výuku žáků se zdravotním postižením;
- metodické vedení logopedických asistentů.

Logopedický asistent pracuje pod metodickým vedením logopeda. Má vždy pedagogické vzdělání a odborné znalosti v oblasti logopedie získal absolvováním bakalářského studijního programu speciální pedagogiky ukončeného závěrečnou či státní zkouškou z logopedie, absolvováním programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaného vysokou školou a zaměřeného na speciální pedagogiku – logopedii, absolvováním kurzu logopedické prevence akreditovaného MŠMT ČR v rámci vzdělávání pedagogických pracovníků.

Kompetence logopedického asistenta jsou vymezeny ve článku V citovaného metodického doporučení.

Asistent, který získal způsobilost pouze absolvováním kurzu logopedické prevence, se zaměřuje především na:

- Podporu přirozeného rozvoje komunikačních schopností a dovedností.
- Prevenci vzniku poruch řeči.
- Prevenci vzniku čtenářských obtíží.
- Poskytuje zákonným zástupcům informace o dostupnosti logopedické péče.
- Logopedický asistent s vyšším stupněm vzdělání (viz výše) může navíc vykonávat přímou intervenci u žáků se zjištěnou prostou vadou výslovnosti (pod supervizí logopeda).

- Logopedem stanovené edukační cvičení u dětí s NKS.
- Depistáž dětí s NKS.

Od roku 2010 byla v jednotlivých krajích ČR zřízena funkce **krajského koordinátora logopedické péče**. Koordinací logopedické péče pověřil krajský úřad zpravidla SPC, které se stará o žáky s narušenou komunikační schopností. Koordinace logopedické péče je důležitá, protože je třeba vyrovnat mezikrajové rozdíly v oblasti dostupnosti a péče o žáky s narušenou komunikační schopností.

Úkolem koordinátora logopedické péče je především:

- Spolupráce s odbory školství KÚ, zřizovateli škol, školskými poradenskými centry a řediteli škol při zajišťování prevence NKS a zajišťování logopedické péče žákům především MŠ a ZŠ.
- Spolupráce s odbory školství KÚ při utváření vzdělávací nabídky pro žáky s NKS.
- Vytváření sítě školních speciálních pedagogů logopedů, její koordinace a poskytování metodické podpory.
- Spolupráce se školami – metodická pomoc při vzdělávání žáků s NKS.
- Spolupráce s poskytovateli kurzů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků při pořádání kurzů zaměřených na rozvoj komunikačních kompetencí pedagogických pracovníků.
- Zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáků s NKS a realizace kurzů logopedické prevence.

Ustanovení školního logopeda je v kompetenci ředitele školy. Na tuto pracovní pozici však škola nedostává od zřizovatele navýšený rozpočet. Většinou se situace řeší snížením nenárokových složek platu ostatním pracovníkům školy nebo prostřednictvím rozvojových programů MŠMT.

Optimálním řešením by tedy bylo kromě rozšiřování počtu logopedických tříd v „běžných“ MŠ, aby v každé MŠ bylo co nejvíce pedagogů proškolen v kurzech logopedické prevence, která by se stala běžnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu v MŠ.

V ZŠ by bylo vhodné, aby v každé obci s rozšířenou působností pracoval v rámci školního poradenského pracoviště 1 speciální pedagog logoped, který by zároveň působil jako supervizor pro logopedické asistenty v regionu. Tento logoped by spolupracoval s SPC při vyhledávání žáků s NKS, zajišťoval by logopedickou péči pro integrované žáky, byl by v užším kontaktu s vyučujícími těchto žáků a metodicky by je vedl. Úzká spolupráce by se předpokládala také s koordinátorem logopedické péče v kraji.

Dále by bylo potřebné, aby na každé ZŠ pracoval speciální pedagog logoped alespoň na malý úvazek. Mohlo by se jednat o učitele 1. stupně, který by v odpoledních hodinách měl navýšený úvazek o několik hodin právě na logopedii. Tento logoped by v rámci individuální nebo skupinové logopedické péče pokrýval potřebu logopedické intervence převážně u integrovaných žáků školy (tento model funguje velmi úspěšně v Ústeckém kraji). Samozřejmostí je úzká spolupráce s SPC, které by zajišťovalo metodický servis.



CÍLOVÉ SKUPINY

MŠ, ZŠ 1. stupeň, ZŠ 2. stupeň.



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Logopedická péče je důležitá u žáků s NKS ve všech stupních podpory. Obecně v MŠ se nejvíce uplatní u 1. a 2. stupně podpory, kde je možné využít i logopedického asistenta.

V ZŠ opět v 1. a 2. stupni podpory u žáků s dyslálií. U vyšších stupňů podpory by bylo vhodné, aby byl vyučující speciální pedagog logoped nebo aby měl asistent pedagoga alespoň kurz logopedické prevence.



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. Metodické doporučení č. j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství.

ZÁVĚR

Obligatorní zajištění výše uvedených pracovních pozic v českém školství není dosud ve většině případů dostupné. Některé z nich jsou v různé míře zmíněny v právních předpisech, a proto je možné, za splnění dalších podmínek (např. dostatek finančních prostředků), využít jejich služeb při vzdělávání žáků (školní speciální pedagog, školní psycholog, logoped). Škola může tyto odborníky zaměstnávat (většinou však ze zdrojů mimo běžné financování formou různých rozvojových programů, dotačních titulů či prostředků evropských fondů). Může i využít odborníky ostatních resortů.

Poněkud výjimečné postavení má asistent pedagoga. Dle současné úpravy přichází do školy v případě žáků s SVP pouze na základě doporučení ŠPZ. Je vhodné, aby spolupracoval s učitelem v rámci třídy jako celku, samotné označení této pozice však implikuje jeho působení jako pomocníka a partnera pedagoga v jejich (společném) vzdělávacích a výchovném úsilí. Dle stávající úpravy je však jeho působení vázáno na vzdělávání konkrétního žáka s SVP, jemuž byl asistent pedagoga „stanoven“.

Přesto, že financování mzdových prostředků ze strany kraje není nárokové (kraj přidělení AP k žákovi se zdravotním postižením schvaluje), v drtivé většině případů krajský úřad poskytuje škole normativně prostředky na financování (části) mzdy AP. Asistent pedagoga u žáka se sociálním znevýhodněním je financován prostřednictvím rozvojového programu MŠMT a záleží na iniciativě ředitele školy, aby si o přidělení takového AP požádal.

Poradenský pracovník ŠPZ není zaměstnancem školy a do školy přichází na základě žádosti zákonného zástupce. S jeho financováním si škola nemusí dělat žádné starosti.

Zvláštní postavení má podpora žáka ze strany instruktora prostorové orientace (vzdělávání žáků s těžkým zrakovým postižením), přepisovatele mluveného slova a tlumočníka českého znakového jazyka (vzdělávání žáků s těžkým sluchovým postižením), která vždy záleží na dostupnosti těchto služeb v regionu, kde je žák vzděláván. Někdy jsou poskytovány pracovníky ŠPZ, jindy pracovníky neziskových organizací (např. Tyfloservis). Na poskytovateli také závisí způsob financování, často jsou tyto služby dofinancovávány rodiči žáků. Bohužel jsou však stále žáci s těžkým smyslovým postižením, kteří kvůli svému bydlišti na tyto služby nedosáhnou.

Autoři Katalogu PO považují za potřebné rozšířit situace, v nichž ve výuce budou zároveň dva učitelé. S výjimkou základních škol speciálních je tato možnost zatím téměř nerealizovatelná.

Poněkud odlišná je situace u sociálních pedagogů, koordinátora školního parlamentu či komunikátora škola–rodina. Aktuální školská legislativa je neuvádí, mnozí ředitelé, kteří tyto funkce (s výjimkou sociálního pedagoga nejde o samostatné pracovní pozice) ve svých školách zřídili, uvádějí řadu pozitiv, která jednoznačně převáží fakt, že k jejich financování musí každým rokem znovu a znovu hledat finanční prostředky.

Působení všech výše uvedených pracovních pozic v našem školství s sebou nese nemalé finanční náklady. Jejich zajištění do velké míry závisí na iniciativě ředitelství školy. To platí

pro personální situaci. U zajištění organizačních podmínek implementace podpůrných opatření je situace jiná. Jsou časově náročná a jejich efektivnějšímu zavedení často brání spíše pouze naše neznalost nebo neochota se jimi zabývat do hloubky (a ne jen formálně) než nedostatek finančních prostředků.



METODIKA PRÁCE S KATALOGEM PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Petr Hanák, Zuzana Žampachová

Katalog podpůrných opatření je významným pomocníkem pro pedagogy, kteří vzdělávají děti, žáky a studenty nejen se zdravotním postižením, ale také se sociálním znevýhodněním a s oslabením dílčích funkcí (dle specifik jednotlivých katalogů). V rámci změny pohledu na žáka se přechází také od dělení žáků podle zdravotního postižení, sociálního a zdravotního znevýhodnění na posuzování potřeby podpůrných opatření, která zdravotní a jiný stav žáka vyžaduje. Tato změna by měla přinést pedagogům možnost vytvořit pro žáky se zdravotním postižením, oslabením nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním takové podmínky, které jim zajistí stejně jako jejich zdravým spolužákům rovný přístup ke vzdělávání bez předsudků a diskriminačních omezení.

Vzhledem k široké škále problémů, které Katalog podpůrných opatření řeší, má několik částí:

1. Obecná část.
2. Navazující zvláštní (dílní) části Katalogu PO – uvádějící konkrétní formy podpory žákům, kteří ji potřebují z důvodu negativního dopadu jejich zdravotního stavu či sociálního statutu na vzdělávání.

9.1 OBECNÁ ČÁST KATALOGU PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Již z názvu vyplývá, že jeho úkolem je přinést obecné seznámení s problematikou podpůrných opatření, jejich definování, přiblížení jejich procesního přiznávání z úrovně školských poradenských zařízení v souvislosti s novými legislativními předpisy ve školství. Co je však na obecné části Katalogu stěžejní, to je podrobný popis, jak pracovat s jeho dílčími částmi, jak se v nich orientovat a jak ve prospěch vzdělávaných žáků maximálně vytěžit informace z doporučení, která jednotlivá podpůrná opatření obsahují.

Obecná část Katalogu má za úkol uživatele z řad pedagogů seznámit se:

- Současnou situací ve vzdělávání žáků z cílových skupin, kterým je Katalog podpůrných opatření určen (žáci s potřebou podpůrných opatření).
- Současným stavem legislativních předpisů a navrhovanou právní úpravou týkající se podpůrných opatření.
- Činností školských poradenských zařízení v oblasti podpůrných opatření.
- Charakteristikou oblastí podpory, do kterých jsou dle svého zaměření podpůrná opatření rozdělena.
- S obecným výčtem a oblastmi podpůrných opatření ve vzdělávání.
- S metodikou práce s Katalogem podpůrných opatření.

9.2 DÍLČÍ ČÁSTI KATALOGU PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

Dílčích částí Katalogu je celkem sedm, a to šest pro podporu žáků se zdravotním postižením a oslabením funkčních schopností a jeden pro žáky se sociálním znevýhodněním.

9.2.1 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ NEBO OSLABENÍ KOGNITIVNÍHO VÝKONU

Tato dílčí část Katalogu je určena pro podporu žáků s oslabením v oblasti kognitivního výkonu (vnímání, paměť, učení, myšlení, pozornost) a pro žáky s různým stupněm mentálního postižení v celé škále od lehkého, středně těžkého, těžkého až po hluboké mentální postižení. Použitelnost uvedených podpůrných opatření je u dětí a žáků vzdělávaných na všech druhích a stupních škol regionálního školství, a to jak u těchto žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí, tak i u žáků vzdělávaných ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením.

9.2.2 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU TĚLESNÉHO POSTIŽENÍ NEBO ZÁVAŽNÉHO ONEMOCNĚNÍ

Obsahem této dílčí části Katalogu je problematika tělesného postižení a somatického onemocnění ve vztahu ke vzdělávání žáků a možnosti zajištění jejich podpory ve výuce. V této části je Katalog zaměřen na výčet a popis podpůrných opatření, která může indikovat pedagog v hlavním vzdělávacím proudu, stejně tak i pedagog při edukaci žáků na speciálních školách. Podpůrná opatření jsou v této části Katalogu rozčleněna podle svého charakteru do jednotlivých oblastí a jejich obsahem je popis problémů vyplývajících ze znevýhodnění způsobeného tělesným postižením nebo závažným onemocněním a z jejich dopadů na vzdělávání.

9.2.3 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ NEBO OSLABENÍ ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ

Je určen pedagogickým pracovníkům, kteří pracují se žáky, jejichž problémy při výchově a vzdělávání pramení z nedostatečného nebo chybějícího vnímání zrakem. Pedagog, jenž pracuje se žákem, který má již diagnostikováno postižení zraku, si může pomocí této dílčí části Katalogu upřesnit své postupy, může si připomenout doporučení, která získal od SPC. Ve školách se však vyskytují také žáci, kteří mají oslabené zrakové vnímání, nebo dokonce zrakové postižení, ale jejich okolí o tom neví. Někdy to neví ani sami tito žáci, protože „oni nevědí, jak mají vidět“. Při vzdělávání u těchto žáků vznikají potíže, které lze vhodnými postupy minimalizovat. Dílčí část Katalogu podává návod, jak tyto žáky objevit a jak minimalizovat potíže a problémy spojené s výukou žáků se zrakovým postižením a oslabením zrakového vnímání.

9.2.4 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ NEBO OSLABENÍ SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

Je určen pedagogickým pracovníkům, kteří vzdělávají žáky s různou mírou sluchového postižení či onemocnění. Patří sem především žáci s lehkým, středně těžkým a těžkým stupněm nedoslýchavosti, žáci se zbytky sluchu a žáci neslyšící, využívající ke komunikaci znakový jazyk. Další skupinu, kterou nelze opomíjet, tvoří žáci s jednostranným postižením sluchu, žáci trpící šelestem, Meniérovou chorobou, žáci s opakovanými záněty středního ucha a jinými onemocněními sluchu. Důsledkem těchto postižení či onemocnění je nepříznivé ovlivnění kvality přijímaných informací, popřípadě i úrovně komunikačních schopností, proto je nezbytné vytvořit takové podmínky pro vzdělávání, které negativní dopady handicapu minimalizují.

9.2.5 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI

Tato část Katalogu je určena pedagogům, kteří pracují se žáky s narušenou komunikační schopností, ať již se žáky se závažným stupněm postižení, nebo jen se žáky s drobnými vadami a poruchami řečových funkcí, které mohou vést k obtížím ve výchovně-vzdělávacím procesu. Je určena pro děti a žáky navštěvující všechny typy mateřských, základních, středních i vyšších odborných škol, prioritně je však zaměřena na žáky mateřských škol a 1. stupně ZŠ. V této části Katalogu je nejvíce prostoru věnováno vývojové dysfázii a koktavosti, které spolu s mnohočetnou dyslálií a narušenou sluchovou percepcí nejvíce komplikují žákům s postižením proces vzdělávání.

9.2.6 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA NEBO VYBRANÉHO PSYCHICKÉHO ONEMOCNĚNÍ

Je určen pedagogickým pracovníkům, kteří pracují se žáky, jejichž problémy při výchově a vzdělávání jsou důsledkem primárního onemocnění v oblasti psychických poruch. Pedagog, který pracuje se žákem, jenž má již diagnostikovanou poruchu autistického spektra a/nebo jiné duševní onemocnění, si může s pomocí této části Katalogu ujasnit postup i obsah intervence, může se soustředit na konkrétní problém žáka, který je v rámci jednotlivých podpůrných opatření řešen. S využitím podpůrných opatření dokáže pedagog minimalizovat nebo přímo eliminovat dopady primárních diagnóz na vzdělávání, a tím zajistit žákům s poruchou autistického spektra a žákům s vybraným duševním onemocněním adekvátní podporu při vzdělávání.

9.2.7 KATALOG PO – ČÁST PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ

Tato část Katalogu je primárně určena pro podporu žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Navržená opatření poskytnou pedagogům jasné nástroje a metody na zvládání obtížných situací provázejících vzdělávání těchto žáků. Mohou ale pomoci všem žákům,

protože velká část výstupů je směřována ke třídě jako celku. Cílem je žáky nestigmatizovat, ale nabídnout konkrétní podporu individuálně vybranými opatřeními, jež zajistí dosažení jejich osobního maxima.

9.3 TIŠTĚNÁ VERZE KATALOGŮ

Tištěná verze dílčích katalogů podpůrných opatření je variantou pro pedagogy, kteří s oblibou v metodikách, učebnicích či atlasech listují a mají rádi tištěnou formu literatury, ve které se také lépe orientují. Tištěné části Katalogu zaměřené na jednotlivá zdravotní postižení mají stejnou strukturu, a proto je orientace v nich pro pedagogy snadnější. Každá část Katalogu PO má úvod, za kterým jsou řazeny jednotlivé kapitoly.

1. KAPITOLA

Je vždy věnována konkrétnímu zdravotnímu postižení, vymezení a vysvětlení základních pojmů, které jsou pro dané zdravotní postižení stěžejní a které jsou určující pro stanovení míry podpory, jež se promítá do jednotlivých podpůrných opatření. Žáci s potřebou podpůrných opatření, pro něž je daný dílčí katalog vytvořen, vyžadují zohlednění v řadě oblastí, které je potřeba pro pedagogy popsat, seznámit je s různými podobami problémů, které mohou být příčinou zavedení podpůrných opatření, s terapeutickými a speciálněpedagogickými přístupy, jež na potřeby žáků reagují.

2. KAPITOLA

Popisuje dopady daného zdravotního postižení na vzdělávací proces a způsob, jak by měl pedagog postupovat, zjistí-li, že konkrétní žák vyžaduje zavedení podpůrných opatření. Tato kapitola je i jakýmsi vodítkem, návodem, kterých specifik si u žáka všimat, na co se zaměřit, které části vzdělávacího procesu mohou být ovlivněny dopadem daného zdravotního postižení.

3. KAPITOLA

Je věnována pedagogické diagnostice žáka ve školním prostředí. Pedagogickou diagnostiku provádí pedagog přímo ve třídě, případně jsou do ní dle potřeby zapojeni pracovníci ŠPP nebo ŠPZ (speciální pedagogové a psychologové). Pedagogickou diagnostiku chápeme jako způsob poznávání, analyzování, interpretaci a hodnocení edukace žáka, který může být zaměřen na jednotlivce, případně na jednotlivce v kontextu skupiny, respektive na kolektiv žáků zařazených do skupiny, oddělení či třídy. Pedagogická diagnostika se zabývá aktuálním výkonem žáka, který analyzuje v kontextu jeho osobnostních charakteristik a celkového

vývojového profilu, zaměřuje se také na vnější vlivy a faktory, které na vývoj žáka působí a ovlivňují ho. Získané záznamy potom slouží pedagogovi ke tvorbě strategie, kterou zvolí za účelem ovlivňování oslabení, dílčích nedostatků či závažnějších problémů, jež u žáka zjistí. Na základě získaných údajů navrhuje pedagog využití pedagogických metod a postupů s cílem zajištění individuálních vzdělávacích potřeb žáka s ohledem na respektování jeho specifíků a odlišností.

Bohužel se často stává, že problémy žáka jsou bagatelizovány, analýza jeho potřeb není dostatečná a podpora ať už ze strany rodičů, či pedagogů není zaměřena na příčiny jeho problémů, ale jen na jejich důsledky.

Každé zdravotní postižení se do vzdělávacího procesu promítá jiným způsobem. U postižení, která jsou na první pohled zjevná (tělesné, smyslové), pedagogové i rodiče někdy problémy žáka omlouvají a nekladou na něj reálné požadavky – ať už ve smyslu úlev, či přetěžování v některých oblastech. U postižení, která souvisí s kognitivním či duševním oslabením nebo postižením se zase často mluví o tom, že dítě z problému vyroste, postupným vývojem se jeho chování změní. Rodiče někdy uvádějí: „Když jsem byl v jeho věku, taky jsem měl takové problémy.“ Část pedagogů, stejně jako někteří rodiče, se obává stigmatizace dítěte konkrétní diagnózou a speciální podporou. Podceňování dobře stanovené a včasné pedagogické diagnostiky může vést k rozvoji a nakupení dalších problémů, jejichž důsledky mají dopad na vzdělávací proces i na přijetí žáka kolektivem vrstevníků.

Často dochází k tomu, že pedagog provede dobře základní pedagogickou diagnostiku žáka, identifikuje jeho problémy, popíše nápadnosti v chování žáka v kolektivu, jeho nepřiměřené reakce vzhledem k situaci či k činnosti, kterou žák vykonává. Avšak se změnou a ovlivňováním popsaných problémů si neví rady. Není si jistý, jaké metody a formy práce použít, aby žák zvládl vzdělávací proces, jak mu vytvořit podmínky, ve kterých by v kolektivu obstál, mohl úspěšně fungovat a přijímat nové informace, které zajistí vyšší efektivitu jeho vzdělávání. Pomoci pedagogovi by měla další kapitola obecného katalogu, která se věnuje popisu konkrétních podpůrných opatření.

4. KAPITOLA

V rámci této kapitoly je představena **karta** s podpůrným opatřením (PO), tak jak je členěna a graficky upravena ve všech dílčích katalozích. Pro lepší orientaci popíšeme jednotlivé části karty PO:

Název podpůrného opatření Název oblasti, do které je podpůrné opatření zařazeno	
PODPŮRNÉ OPATŘENÍ OBLAST PODPORY	
PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ OPATŘENÍ REAGUJE	
 POPIS OPATŘENÍ Informace o tom, co je obsahem V ČEM SPOČÍVÁ ČEMU POMÁHÁ Popisujeme, v čem opatření žákovi pomáhá, co pomáhá zvládat, případně eliminovat	Zdůvodnění, proč se opatření realizuje, z jakého důvodu je opatření hodné a důležité
 APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK NA CO KLÁST DŮRAZ Informace o tom, co je důležité, na co nesmíme při aplikaci opatření zapomenout	Podrobný popis postupu při zavádění, realizaci opatření u žáka nebo žáků
 RIZIKA	Popis toho, co může být při realizaci tohoto podpůrného opatření riskantní, co může působit při jeho použití negativně, na co je třeba myslet
 ILUSTRAČNÍ PŘÍKLAD <i>Drobná případová studie</i>	
 CÍLOVÉ SKUPINY MŠ, 1. stupeň ZŠ, 2. stupeň ZŠ, SŠ	Cílovou skupinou definujeme, pro koho je podpůrné opatření vhodné; některá jsou platná pro všechny skupiny, některá se dají používat např. jen u dětí v MŠ, tedy v předškolním vzdělávání



VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

STUPEŇ 1

STUPEŇ 2

STUPEŇ 3

STUPEŇ 4

STUPEŇ 5



METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

Odkazy pro uživatele na literaturu, která byla při zpracování použita, a na literaturu, která je autory podpůrného opatření doporučena k dalšímu studiu pro pedagoga, který se chce o doporučené podpoře a problematice dozvědět co nejvíce, aby jeho práce byla maximálně efektivní, profesionální a smysluplná

Vizuálně stejná jako karta podpůrného opatření i tzv. **podkarta PO**. Karty PO jsou základním stavebním kamenem každé z deseti základních oblastí podpůrných opatření. Popis hlavních oblastí podpory najdete v kapitole 7. Podkarta rozvíjí základní kartu PO a dále specifikuje konkrétní část podpory, která je charakteristická pro danou cílovou skupinu. Při realizaci podpůrných opatření je vždy potřeba respektovat specifické odlišnosti konkrétního postižení, dílčího oslabení a míru užití podpůrných opatření.



PŘÍKLAD

Jako příklad základní karty PO u Katalogu pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti (NKS) lze uvést například oblast Intervence, kartu Rozvoj jazykových kompetencí a k ní čtyři podkarty Rozvoj komunikačních schopností:

lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické, pragmatické, foneticko-fonologické. Pro skupinu žáků s NKS je oblast rozvoje řeči a jazyka jistě stěžejní oblastí, a proto je potřeba se zaměřit na jejich podporu detailněji, než je tomu u jiných skupin žáků s potřebou podpůrných opatření.

Jiným příkladem může být u dílčí části Katalogu pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění oblast podpory Úpravy obsahu vzdělávání, karta Respektování specifík žáka, k níž je vytvořena podkarta Podpora mateřského jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem. Skupinu žáků, kteří jsou vzděláváni v českých školách, není možné vzdělávat v jejich mateřském jazyce. Jde o děti migrantů, čekatelů na azyl, některých národnostních menšin žijících na území České republiky. Přestože tyto děti nejsou vzdělávány ve svém rodném jazyce, je důležité posilovat jejich rozvoj také v této oblasti z hlediska zachování schopnosti komunikace v mateřském jazyce a znalosti kultury země původu konkrétního dítěte.

5. KAPITOLA

Tvoří ji slovník pojmů, které se v obecné části Katalogu objevují a které je potřeba lépe vysvětlit, případně popsat tak, aby jim pedagog rozuměl. Vždy, když se při čtení textu setkáte s méně známým nebo neznámým pojmem, když pro lepší pochopení doporučeného opatření budete potřebovat něco „dovysvětlit“, podívejte se do připojeného slovníčku pojmů. Pokud se vám bude zdát vysvětlení termínu ve slovníčku málo podrobné, zkuste jej najít v některém z doporučených odkazů a zdrojů v uvedené odborné literatuře. Tato kapitola je rovněž doplněna seznamem používaných zkratk.

6. KAPITOLA

V ní najdete různé kontakty na instituce, které se zabývají podporou cílové skupiny, pro kterou je Katalog PO – a jeho části – vytvořen. Jsou zde kontakty na školská poradenská zařízení, nejčastěji na speciálněpedagogická centra, která se zabývají podporou žáků se zdravotním postižením. Jsou zde rovněž kontakty na zdravotnická zařízení, na neziskové organizace apod.

7. KAPITOLA

Je věnována použité a doporučené literatuře, jejíž seznam vytvořili autoři obecné části Katalogu a která je pro dané téma obohacující. Je velmi důležité, aby byl pedagog vzdělávající žáky se speciálními potřebami odborně vybaven takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožní co nejefektivnější vzdělávání těchto žáků. Řada rodičů žáků je často (v době internetu, encyklopedií a vyhledávacích portálů) vybavena velkým množstvím informací, které souvisejí se vzdělávacími obtížemi a potřebami jejich dětí. I to je důvod, pro který stojí za to si vybrané tituly z doporučené literatury nastudovat, aby byl pedagog také z důvodu profesní cti na vzdělávání žáků dobře připraven.

9.4 ELEKTRONICKÁ VERZE KATALOGU

Elektronická verze Katalogu podpůrných opatření je uživatelsky velmi zajímavou alternativou k verzi tištěné. Její význam spočívá zejména v operativnosti přístupu k jednotlivým podpůrným opatřením. Uživatel po krátkém „zacvičení“ jistě zvládne velmi efektivně s elektronickou verzí pracovat, „proklikávat“ mezi jednotlivými podpůrnými opatřeními. Výhodou elektronické verze je nejen rychlost při hledání, ale také v podstatě nezničitelnost této verze (tištěný katalog se může zašpinit, potřhat, ztratit apod.).

Z hlediska autorského pak elektronická verze umožní i do budoucna tvořivě doplňovat další dostupná podpůrná opatření. Připomínáme rovněž, že se předpokládá dopracování Katalogu PO o dílčí části zaměřené na podpůrná opatření pro žáky s poruchami učení a chování.

Návod, jak pracovat s elektronickou verzí Katalogu PO, naleznete v úvodu jeho elektronické verze na www.katalogpo.upol.cz.

9.5 JAK PRACOVAT S KATALOGEM PO

Cílem práce s Katalogem PO je vytvoření objektivnějších podmínek pro práci se žákem s potřebou podpůrných opatření. Podpůrná opatření jsou pro pedagogy novým pojmem, i když je jasné, že řadu z nich někteří učitelé ve své práci se žákem s SVP běžně používají. Katalog PO přináší podpůrná opatření v jasné struktuře (dle oblastí podpory) a zahrnuje jejich v současnosti dostupný výčet. Vždy jedno podpůrné opatření na jedné kartě PO. Přináší tak šanci na dobrou praxi v logické návaznosti doporučování a realizaci podpůrných opatření při vzdělávání. Tak, aby byla žákovi s SVP ku prospěchu.

Díky Katalogu PO máme také šanci vyhnout se situaci, kdy nekonkrétní doporučení pro vzdělávání dokáže ve prospěch žáka naplnit jen učitel zkušený, kreativní a s praxí ve vzdělávání žáka s konkrétním znevýhodněním. Katalog PO je i příležitostí pro zvýšení profesní kompetence i u těch pedagogů, kteří se prozatím se vzděláváním takového žáka nesetkali. Díky opoře v konkrétních kartách PO a informacích, které jsou na každé kartě uvedeny, se zvyšuje jistota pedagogického pracovníka a úspěšnost jeho pedagogické činnosti.

V následujících podkapitolách budeme popisovat konkrétní části **karty podpůrného opatření**, kterou jsme již uvedli v předchozí kapitole. Nyní se budeme věnovat přímo práci s jednotlivými částmi Katalogu PO, respektive s kartou podpůrného opatření.

9.5.1 POSTUP PŘI PRÁCI S KATALOGEM PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – SEZNÁMENÍ S OBLASTMI PODPORY

Pro základní orientaci v Katalogu je vhodné seznámit se nejprve s obsahem celého Katalogu PO, který je členěn do jednotlivých kapitol, jež jsme již popsali na stranách 141–144. Pokud bude pedagog v Katalogu hledat konkrétní podpůrné opatření, které bude uplatňovat u žáka, je důležité, aby se nejprve seznámil s jednotlivými obsahy oblastí podpory, jež jsou popsány na stranách 74–87.

Pedagog by se měl zamyslet nejprve nad tím, ve které z uvedených oblastí potřebuje žák podporu. Zda je to spíše problém organizace výuky, nebo se jedná o úpravu obsahu vzdělávání, jestli žák potřebuje vytvořit speciální pomůcky, nebo má problémy v chování a je třeba nějakým způsobem ho usměrnit a pomoci mu. PO se týkají také kolektivu a zlepšení klimatu ve třídě.



ILUSTRAČNÍ PŘÍKLAD

Do 1. ročníku ZŠ nastoupil žák, který při vyučování stále vykřikuje, je nepozorný, obtížně motivovatelný pro práci. Takový žák většinou potřebuje upravit organizační stránku vzdělávání. Pedagog by se měl tedy soustředit na oblast Organizace výuky a na podpůrná opatření: Úprava režimu výuky (časová, místní), Jiné prostorové uspořádání výuky, Úprava zasedacího pořádku. Pokud tato podpůrná opatření nebudou dostačující, potom je vhodné zaměřit se ještě na oblast Úpravy obsahu výuky, kde by bylo možné využít podpůrné opatření Respektování specifik žáka, případně Modifikace podávané informace. Vše je třeba průběžně konzultovat s rodiči žáka.

V případě, že se zvolená podpůrná opatření nejeví jako dostatečná, pak je nutné spojit se s pracovníky ŠPP; pokud ve škole není zřízeno, oslovit pracovníky ŠPZ a hledat další varianty podpory.

V případě, že jsou školou nastavená podpůrná opatření prvního stupně neefektivní, obrátí se na školské poradenské zařízení, které je na oblast obtíží žáka specializováno. V tomto zařízení pak proběhne komplexní diagnostika žáka a závěrem jsou doporučená podpůrná opatření v různých stupních podpory 1–5, kdy stupeň 1 je zcela v gesci školy, podpora ve stupních 2–5 je již z pohledu diagnostiky a doporučení doménou právě školských poradenských zařízení.

V závislosti na tom, zda se jedná o žáka s nějakým druhem zdravotního postižení nebo s oslabením funkcí v příslušné oblasti, nebo zda jde o žáka se sociálním znevýhodněním, budou cíleně doporučena příslušná podpůrná opatření, uvedená v konkrétním dílčím katalogu. Pedagogovým úkolem pak je pro maximální podporu žáka ve vzdělávání doporučení realizovat. Pokud některá z doporučených opatření nebudou mít při vzdělávání žáka kladný výsledek, je třeba o tom informovat konzultanta ve školském poradenském zařízení a také zákonného zástupce žáka, aby byla podpora cílena smysluplně.

9.5.2 PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ OPATŘENÍ REAGUJE

Základním orientačním vodítkem pro pedagogy při práci s Katalogem je úvodní část karty podpůrného opatření, která odkazuje na to, komu je podpůrné opatření určeno – Projevy na straně žáka, na které opatření reaguje. Zde jsou popsány potíže žáka, které vyplývají buď z primární diagnózy žáka, nebo jsou důsledkem primárních problémů, které nejsou pro pedagoga jednoznačně definovatelné. V tomto okamžiku musí učitel reagovat na potřeby konkrétního žáka, respektive kolektivu třídy, a snažit se vytvořit určitý plán pedagogické podpory, který by měl vycházet z běžných možností a kompetencí pedagogů a školy, a tím zajistit individuální přístup k žákovi. Díky popisu v části Projevy na straně žáka se může pedagog velmi dobře a rychle zorientovat v tom, zda je konkrétní podpůrné opatření určeno žákovi, se kterým pracuje. Tento způsob práce je uplatňován především u žáků, kteří nejsou v péči školského poradenského zařízení, avšak kteří mají ve vzdělávání problémy, na něž musí pedagog reagovat, a je třeba zajistit pro ně takovou míru podpory, aby je bylo možné efektivně vzdělávat a současně bylo vytvořeno také dobré klima pro práci s celou třídou. Pokud se konkrétní projevy, se kterými se pedagog při práci se žákem setkal, shodují s popisem uvedeným na začátku karty podpůrného opatření, měl by pedagog sledovat popis opatření, který je v kartě uveden.

9.5.3 POPIS PODPŮRNÉHO OPATŘENÍ

Popis podpůrného opatření je rozdělen na dvě části: 1. V čem spočívá a 2. Čemu pomáhá.

1. V čem spočívá – zde pedagog nalezne informace o tom, co je obsahem podpůrného opatření. Stručná charakteristika obsahu opatření by měla pedagoga navést na to, zda jde o návod na řešení obtíží a překážek, které má žák ve vzdělávání.
2. Čemu pomáhá – v této části je stručně popsáno, v čem opatření žákovi pomáhá, na jaký problém je zaměřeno a co případně pomůže problém žáka eliminovat.

Obě uvedené části podpůrného opatření jsou mimořádně důležité a úzce souvisejí s diagnostikou provedenou školským poradenským zařízením.

9.5.4 APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Tato část karty PO má tři části: 1. Jak se aplikuje, postup zavedení a postup vlastní realizace; 2. Na co klást důraz; 3. Rizika.

1. Zde je uveden podrobný popis postupu při zavádění konkrétního PO, je popsána realizace opatření u žáka nebo žáků, jsou také pojmenovány konkrétní kroky, jak je vhodné postupovat. U některých PO je zde popis podrobnější, u některých je uveden jen v základních bodech. V tomto případě je vlastní realizace podrobněji popsána v jednotlivých stupních podpory v další části karty PO.

Pedagog se z popisu vlastního zavedení PO a z uvedeného postupu realizace dozví, jak má při zavádění PO do praxe postupovat, co je potřeba připravit. Po přečtení by měl mít představu o tom, jak náročná bude příprava vlastního zavedení nejen po stránce časové, ale také jak bude náročná na prostor, organizaci a v neposlední řadě, zda bude potřeba vynaložit dodatečné finanční prostředky. Měl by získat také představu o tom, zda bude moci zvládnout zavedení PO sám, nebo bude potřeba spolupracovat s dalšími pedagogickými pracovníky, případně zda bude zavedení PO vyžadovat spolupráci se ŠPP nebo ŠPZ.

2. Tato část karty PO je velmi důležitá při samotné aplikaci do praxe. Jsou zde uvedeny případné problémy, které by mohly být při realizaci překážkou. Dále jsou zde uvedeny pokyny, které je nezbytné dodržet, pokud má být zavedení konkrétního PO úspěšné.
3. Popis rizik při zavedení konkrétního PO je pro pedagoga stěžejní. Při aplikaci by se měl popsáním rizikům vyhnout, hledat jiná řešení, sledovat průběh zavádění PO a uvedená rizika eliminovat.

9.5.5 CÍLOVÉ SKUPINY

Cílovou skupinou rozumíme žáka/žáky, pro které je opatření vhodné. Opatření se v některých případech mohou lišit podle věku žáka, druhu a stupně školy, kde je žák vzděláván. To znamená, že některé opatření bude vhodné pro žáky v předškolním vzdělávání, naopak některé bude vhodné průřezově pro žáky bez ohledu na věk a stupeň vzdělávání. Jednotlivá podpůrná opatření se pak mohou lišit podle aplikace u různých věkových skupin. Pokud má žák doporučena podpůrná opatření ve více dílčích částech Katalogu (např. jde o žáka s mentálním a sluchovým postižením), použije pedagog podle doporučení školského poradenského zařízení opatření uvedená v adekvátních dílčích částech Katalogu. V těchto případech (a nejenom v těchto) bude práce pro pedagoga hodně obtížná, a proto zde doporučujeme maximální kooperaci s konzultanty školských poradenských zařízení a také se zákonnými zástupci žáka, kteří jej znají nejlépe.

9.5.6 STUPNĚ PODPORY

Doporučené podpůrné opatření se může realizovat v rámci pěti stupňů podpory, které jsou diagnostikovány školským poradenským zařízením. Oblast, kterou zvládá škola bez pomoci školského poradenského zařízení, je podpora v rámci 1. stupně. Zde půjde především o žáky s oslabením (např. kognitivních funkcí, zrakových funkcí), jejichž školní úspěšnost bude závislá na individuálním přístupu pedagogů, na využití různých organizačních a časových opatření, pomůcek, a finanční náročnost této podpory se nebude vymykat požadavkům na zajištění běžného vzdělávání zdravých spolužáků takového žáka. U těchto žáků budou školy zpracovávat plány pedagogické podpory, které budou obsahovat podpůrná opatření právě z prvního stupně.

Pokud zavedená opatření nebudou při vzdělávání žáka úspěšná (např. po období jednoho školního pololetí), obrátí se škola a zákonní zástupci na školské poradenské zařízení. V případě, že na základě komplexní diagnostiky bude prokázáno, že dosavadní stupeň podpory nemůže vést k efektivnímu vzdělávání konkrétního žáka, stanoví školské poradenské zařízení podpůrná opatření z vyšších stupňů podpory, jejichž realizace bude nezbytná vzhledem k zajištění odpovídající podpory při vzdělávání. Popis doporučených podpůrných opatření pak najde každý pedagog v konkrétním dílčím katalogu.

Doporučení opatření z vyššího stupně podpory (např. 3) v sobě většinou zahrnuje také doporučení z nižších stupňů podpory (např. 1 a 2).

Pro lepší představu uvádíme **ilustrační příklad** variant rozdělení do stupňů podpory u PO Úprava režimu výuky (časová, místní) z oblasti podpory Organizace výuky, z dílčí části Katalogu PO pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraného psychického onemocnění. V rámci popisu jednotlivých stupňů je vloženo také rozdělení dle věku žáků. V některých případech mohou být stupně i vnitřně děleny dle typu školy (MŠ, ZŠ, SŠ), neboť je zřejmý odlišný přístup u různých věkových kategorií žáků.

VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Stupeň 1: Žák potřebuje jen drobné úpravy v časové a místní organizaci výuky tak, aby byl schopný samostatně zvládnout organizaci výuky (např. označení místa v šatně, vytvoření prostoru pro pomůcky ve třídě).

Stupeň 2: Žák vyžaduje výraznější úpravy v časové a místní organizaci výuky tak, aby byl schopný samostatně zvládnout organizaci výuky (např. přichází dříve či později do školy, aby se v šatně vyhnul hluku a chaosu, ale nenarušuje to včasný příchod do první vyučovací hodiny; na TV se převléká v šatně s ostatními na předem upraveném místě). Po provedení těchto úprav je samostatný.

Stupeň 3: Žák potřebuje výrazné úpravy v časové a místní organizaci výuky (např. do školy přichází později, aby se v šatně vyhnul hluku a chaosu, což narušuje jeho včasný příchod do první vyučovací hodiny; na TV se převléká v kabinetu mimo kolektiv třídy, na oběd odchází dříve z poslední vyučovací hodiny, jedná-li se o dítě v MŠ, stravuje se dříve, aby se vyhnulo hluku a chaosu, který je spojen s přítomností více dětí, resp. žáků). Za těchto podmínek k samostatnému zvládnutí organizační stránky vzdělávacího procesu potřebuje mírný dohled pedagoga.

Stupeň 4: Závažnost deficitu snižuje funkční schopnosti žáka do takové míry, že mu brání účastnit se vzdělávacího procesu a přes úpravy časové i místní organizace výuky je dosaženo jen částečného řešení problému. Žák není ani přes stanovená opatření zcela samostatný a vyžaduje dohled a občasnou pomoc. Na řešení problémových situací se podílí pracovníci školského poradenského zařízení. Za těchto podmínek žák zvládne organizační stránku vzdělávacího procesu natolik, že se zúčastní větší části vzdělávání.

Stupeň 5: Závažnost deficitu brání žákovi účastnit se vzdělávacího procesu a přes úpravy časové i místní organizace výuky jsou problémy žáka eliminovány jen částečně. Žák není ani přes stanovená opatření samostatný a vyžaduje stálý dohled a stálou pomoc. Na řešení se podílí pracovníci školského poradenského zařízení. Pokud žákovi nepomůže k organizačnímu zvládnutí vzdělávacího procesu stálý dohled a pomoc pedagoga, je třeba ve větší míře přistoupit na individuální práci.

Podobně jsou strukturována do stupňů podpory všechna podpůrná opatření ve všech dílčích částech Katalogu. U některých PO jsou uváděny jen některé stupně podpory. Buď není konkrétní PO aplikováno v nižším stupni podpory (např. výuka prostřednictvím podporující a alternativní komunikace z oblasti podpory Intervence, kde je PO aplikováno až od 3. stupně), nebo je naopak aplikováno jen v nižších stupních podpory (např. obohacování učiva z oblasti podpory Úpravy obsahu výuky).

9.5.7 METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

V této části karty podpůrného opatření jsou autory doporučeny literární zdroje, které byly použity při tvorbě daného podpůrného opatření, a dále odborná literatura, která může pedagogům sloužit k dalšímu prohloubení informací o doporučených opatřeních, případně o cílové skupině.

ZÁVĚR

Výše uvedená kapitola seznamuje uživatele ze způsobem práce s tištěnou verzí Katalogu PO a vyjasňuje všechny konsekvence jeho vzniku a podoby. Je určena pro všechny pedagogické pracovníky, kteří hodlají Katalog podpůrných opatření (zejména jeho dílčí části zaměřené na podporu ve vzdělávání z důvodu jednotlivých druhů postižení nebo znevýhodnění) používat.

Informuje rovněž o připravované elektronické „on-line“ verzi Katalogu podpůrných opatření, která bude dostupná od léta 2015 na webové adrese: katalogpo.upol.cz.



SLOVNÍČEK ODBORNÝCH POJMŮ A SEZNAM ZKRATEK

Pavčina Baslerová, Milan Valenta, Jan Michalík

Alternativní a augmentativní komunikace	Komunikační soustavy podporující, nahrazující nebo doplňující (např. obrázky) komunikaci založenou na slově. Využívá se v komunikaci s osobami s poruchou autistického spektra, mentální retardací nebo se závažně narušenou komunikační schopností.
Autoagrese	Jednání, kterým jedinec poškozuje sám sebe.
Afekt, afektivní chování	Přehnaná reakce na nepříznivé vnější podněty provázená bouřlivými motorickými projevy.
Behaviorálně orientovaný terapeut	Terapeut zabývající se činnostmi vedoucími u žáka ke změně jeho chování.
Civilizační choroby	Onemocnění související do velké míry se životním stylem a stavem životního prostředí. U dětí nejčastěji alergie či respirační a kardiovaskulární choroby.
Decentralizace vzdělávacího systému	Zde míněno jako stav v našem školství po roce 1990, charakteristický nahrazením modelu „jednotné školy“ pluralitním systémem zahrnujícím různé formy zřizování škol, vzdělávacích programů či realizaci různých forem integrace žáků se znevýhodněním.
Depistáž	Cílené vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (v případě Katalogu PO).
Detašované pracoviště ŠPZ	Odloučené pracoviště, které se zřizuje v příslušném regionu ke zlepšení dostupnosti poradenské služby.
Diagnostický manuál	Soubor testů sloužící k diagnostice konkrétního problému žáka.
Diagnostika	Zde speciálněpedagogické (psychologické) vyšetření, jehož cílem je identifikovat vzdělávací potřeby žáka.
Edukace	Výchova a vzdělávání.
Empirie	Zkušenost, zde i poznatky z praxe.
Etiologie	Původ, příčina postižení (znevýhodnění).
Evaluace	Hodnocení, jehož cílem je určit úroveň kvality.
Heterogenní třídní kolektiv	Třída, skupina s odlišným, nestejnorodým složením.
Homogenní třídní kolektiv	Třída, skupina vnitřně stejnorodá podle daného kritéria (např.: jsou v ní bez výjimky zařazeni žáci s narušenou komunikační schopností – logopedická třída).
Implementace	Zavádění nových postupů do praxe.

Informovaný souhlas	Institut, kterým je zákonnému zástupci (zletilému žákovi) zajištěna plná informovanost (cíl, způsob, doba trvání, dopady apod.) o vyšetření (poradenské intervenci) ze strany ŠPZ a některých souvisejících rozhodnutí ve vzdělávání (např. umístění dítěte do školy samostatně určené pro žáky s SVP).
Inkluze, inkluzivní vzdělávání	Průběžně probíhající proces, ve kterém se lidé s postižením v plné míře účastní všech aktivit společnosti (vč. vzdělávání) stejně jako lidé bez postižení. Inkluze znamená nejen formální zahrnutí do skupiny vrstevníků, ale také přijetí ze strany ostatních členů skupiny.
Integrace, individuální integrace	Dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, při kterém dochází k partnerskému soužití osob s postižením a osob nepostižených na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně-vzdělávacích situací. Individuální integrací je míněno zařazení žáka s postižením (znevýhodněním) do třídního kolektivu vrstevníků v běžné škole.
Kompenzace	Speciálněpedagogická metoda založená na podpoře a rozvoji nepoškozeného smyslu či orgánu tak, aby byla nahrazena činnost smyslu nebo orgánu poškozeného (např. podpora hmatu či sluchu u žáka se zrakovým postižením).
Kurátor	Zde pracovník sociálního odboru obce (s rozšířenou působností) určený k sociálně-právní ochraně dětí a mládeže.
Kurikulární reforma	Zásadní změna koncepce, obsahu a forem vzdělávání postupně realizovaná v ČR v posledních dvaceti letech.
Lateralita	Přednostní používání jednoho z párových orgánů či jedné strany nepárového orgánu. Typy lateralit rukou: leváctví, praváctví, ambidextrie (nevyhraněná lateralita).
Meniérova choroba	Onemocnění postihující sluchově rovnovážný orgán, projevující se vznikem akutních záchvatů závratě, velmi nepříjemným točením hlavy, pocitem tlaku, zhoršením sluchu a doprovodnými zvuky (pískání, klapání, šumění...).
Mentální retardace	Snížení především rozumových schopností ve stupních: lehká, středně těžká, těžká, hluboká.

Normativní financování vzdělávání	Způsob financování školství založený na stanovení částky připadající na každého žáka. To je realizováno prostřednictvím tzv. jednotky výkonu a kvantitativním ukazatelem, který je dán vyhláškou č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, v platném znění.
Obligatornost	Závaznost.
Orgán sociálně-právní ochrany mládeže (OSPOD)	Orgán sociálně-právní ochrany mládeže je orgánem veřejné správy vykonávajícím působnost podle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí a mládeže. Základním úkolem je ochrana dětí a prevence rizikového chování. Orgány OSPOD působí zejména v obcích s rozšířenou působností a krajských úřadech.
Percepce	Vnímání (nejčastěji sluchové či zrakové vnímání).
Podpůrná opatření	Soubor zahrnující organizační opatření, pedagogické dovednosti, individuální přístup, aplikaci speciálněpedagogických metod, vše spojené s určitou mírou nárokovosti a nutných úprav organizace a obsahu vzdělávání, případně i s vyšší finanční náročností.
Pregraduální příprava pedagogických pracovníků	Vysokoškolské studium realizované na pedagogických a případně dalších fakultách v oborech připravujících pedagogické pracovníky, učitele.
Předměty speciálněpedagogické péče	Předměty v učebním plánu zaměřené na rozvíjení specifických oblastí, které úzce souvisejí se zdravotním postižením žáka (např. tyflopedická péče u žáka se zrakovým postižením či individuální logopedická péče u žáka s NKS).
Rámcový vzdělávací program	V ČR definuje principy, obsah, formy vzdělávání pro žáky od 3 do 19 let. Je zpracován pro předškolní, základní a všechny typy středního vzdělávání. Je praktickým vyjádřením kurikulární reformy v ČR.
Rediagnostika	Opakovaná diagnostika stejného vzdělávacího problému.
Reedukace	Speciálněpedagogická metoda založená na podpoře a rozvoji smyslu či orgánu, který je oslaben či není dostatečně rozvinut (např. podpora zrakového vnímání u žáka se zrakovým postižením).

Rovný přístup ke vzdělávání	Rovnost vzdělávacích příležitostí je zakotvena v Úmluvě o právech osob se zdravotním postižením, ale i v Listině základních práv a svobod. Pro účely Katalogu PO je to zajištění rovného přístupu ke vzdělání bez ohledu na druh či míru žákova znevýhodnění.
Screening	Hromadná forma cíleného vyhledávání určitého jevu (např. závažného pedagogického problému).
Segregovaný model vzdělávání	Způsob vzdělávání založený na preferenci odděleného vzdělávání žáků s odlišnostmi (s postižením, žáků nadaných, dříve i dle pohlaví, rasy apod.).
Simultánní přepis	Doslovný přepis pořizovaný z náslechu v reálném čase.
Sociální status	Postavení jedince v určitém sociálním prostředí.
Sociokulturní prostředí žáka	Prostředí uvnitř určité sociální skupiny, v níž žák vyrůstá, charakterizované určitými odlišnostmi v její kultuře (např. trávení volného času, hodnotová orientace, odlišný mateřský jazyk, způsob komunikace apod.).
Speciální vzdělávací potřeby (SVP)	Pro potřeby školského zákona se jedná o vzdělávací potřeby žáka se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním (§ 16 zákona platného v r. 2015).
Synergie	Vzájemné ovlivňování, zvyšování účinku tím, že použijeme souběžně několik opatření, která tak mají větší dopad, než když se užijí izolovaně.
Škola hlavního vzdělávacího proudu, alter. „běžné školy“	Míněno mateřská škola, základní škola, střední škola, která není samostatně zřízena pro žáky s SVP.
Školní poradenské pracoviště (ŠPP)	Součástí každé základní a střední školy. Mezi pracovníky závazně patří metodik prevence a výchovný poradce. Dalšími možnými pracovníky ŠPP jsou především školní psycholog a školní speciální pedagog, případně další pedagogové školy v rolích, které jsou pro danou školu potřebné.
Školní vzdělávací program	Aplikace rámcového vzdělávacího programu na podmínky konkrétní školy.
Školské poradenské zařízení (ŠPZ)	Školské zařízení určené k poskytování primárně bezplatných poradenských služeb žákům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením.

Školský obvod, spádový obvod školy	Katastrální území obce, kde má žák trvalé bydliště, přičemž toto území je příslušným správním orgánem vymezeno k plnění školní docházky v dané škole.
Školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, speciální školy	Jedná se o MŠ, ZŠ a SŠ zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Výčet podává § 5 vyhl. č. 73/2005 Sb.
Učební plán	Rozpis předmětů a jim určených hodinových dotací daných ŠVP konkrétní školy.
Udržitelný rozvoj společnosti	Dle Světové komise pro životní prostředí a rozvoj OSN (UN WCED) v roce 1987: „ <i>Trvale udržitelný rozvoj je takovým rozvojem, který naplňuje potřeby přítomných generací, aniž by ohrozil schopnost budoucích generací naplňovat potřeby jejich.</i> “ Má čtyři pilíře: sociální, ekonomický, ekologický a politický.
Vizuomotorika	Koordinace pohybů končetin a zraku.
Vyrovňovací opatření	V novele vyhlášky č. 73/2005 Sb. z roku 2011 jsou užity pojmy „vyrovňovací a podpůrná opatření“. V návrhu novely školského zákona se počítá se sloučením těchto pojmů pod pojem „podpůrná opatření“.
Vzácné onemocnění	Různorodá skupina onemocnění, které se v populaci vyskytují zřídka (výskyt je menší než jedna osoba z 2 000). Jedná se o několik stovek onemocnění, která v souhrnu postihují desetitisíce obyvatel ČR. V řadě případů se jedná o velmi závažná onemocnění se zásadním dopadem na život jedince, včetně dopadů na jeho vzdělávání.
Zvýšený finanční normativ, příplatek k normativu pro žáky se ZP	Koeficient, kterým je vyhláškou č. 492/2005 Sb., o kraj- ských normativech, navýšen základní normativ určený na vzdělávání žáka.
Žák	V souladu s ust. vyhl. č. 73/2005 Sb. se tímto pojmem rozumí i dítě (MŠ), žák (ZŠ a SŠ) a student (VOŠ).
Žák se smyslovým postižením	Jedná se o žáka se zrakovým či sluchovým postižením.

**Žák se sociálním
znevýhodněním (SZn)**

Dle školského zákona žák:

- a) jehož rodinné prostředí se vyznačuje nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožením sociálněpatologickými jevy;
- b) s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou;
- c) s postavením azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území ČR.

**Žák se zdravotním postižením
(ZP)**

Dle školského zákona žák s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadou řeči, poruchou autistického spektra či postižením více vadami a vývojovou poruchou učení a chování.

**Žák se zdravotním
znevýhodněním (ZZn)**

Dle školského zákona žák se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí nebo s lehčí zdravotní poruchou vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

**Žák s potřebou podpůrných
opatření**

Pro účely nového pojetí SVP klíčový termín označující dopady SVP do vzdělávání.

POUŽITÉ ZKRATKY

AP	asistent pedagoga
CERMAT	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
IVP	individuální vzdělávací plán
MP	mentální postižení
MŠ	mateřská škola
MŠMT	ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	maturitní zkouška
NKS	narušená komunikační schopnost
OSPOD	orgán sociálně-právní ochrany mládeže
PAS	porucha autistického spektra
PPP	pedagogicko-psychologická poradna (dle kontextu); plán pedagogické podpory (dle kontextu)
RVP	rámcový vzdělávací program
SP	sluchové postižení
SŠ	střední škola
SPC	speciálněpedagogické centrum
SVP	středisko výchovné péče (dle kontextu); speciální vzdělávací potřeby (dle kontextu)
ŠMP	školní metodik prevence
ŠPP	školní poradenské pracoviště
ŠPZ	školské poradenské zařízení
ŠVP	školní vzdělávací program
TP	tělesné postižení
VOŠ	vyšší odborná škola
VP	výchovný poradce
ZP	zrakové postižení
ZŠ	základní škola

ZÁVĚR

Úvodní dílčí část Katalogu podpůrných opatření si klade za cíl seznámit čtenáře, pedagogické pracovníky, pracovníky poradenských zařízení i rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s pojetím podpůrných opatření. Ta představují relativně nový model poskytování speciálněpedagogické podpory pro několik desítek tisíc dětí, žáků a studentů v českém školství.

Podpůrná opatření, jak byla představena, jsou zejména příležitostí ke změně. V zájmu dětí, ale i pedagogů je, aby se změna odehrávala postupně a jednalo se o změnu k lepšímu. Struktura podpůrných opatření, jak je představena v tomto Katalogu (tj. nejen v této, ale i v jeho dalších částech), představuje toliko jeden z předpokladů potřebné změny.

Zavedení modelu podpůrných opatření skutečně do každé školy, ke každému žákovi, který je „k naplnění svých vzdělávacích potřeb“ vyžaduje, nebude jednoduché. Bude zapotřebí zajistit celou řadu předpokladů. Na prvním místě je nutno přijmout odpovídající prováděcí právní předpis (vyhlášku MŠMT ČR), která „dovysvětlí“ záměr zákonodárce, jak jej vyjádřil přijatou novelou školského zákona z jara r. 2015.

Stejně tak zásadní je starost o to, aby se systém podpůrných opatření přiblížil každé učitelce a učiteli, každé mateřské, základní, střední či vyšší odborné škole. Záleží na pracovnících veřejné správy (ministerstvo, krajské úřady, obecní úřady), ředitelích škol, pracovnících školských poradenských zařízení, zda budou podpůrná opatření vnímána jako další z více (či méně!) smysluplných reforem a pokusů o reformy, které jsou nejen pro vzdělávací systém charakteristické.

Podpůrná opatření představují příležitost k rozvoji pedagogického umu každého pedagogického pracovníka. Autoři Katalogu PO nepochybují o dobré vůli většiny či značné většiny pedagogických pracovníků. Svou práci chtějí vykonávat dobře. A věříme, že i v zájmu a ve prospěch žáků ve svých třídách.

Lišit se můžeme, a v praxi se také lišíme, mírou svých zkušeností, poznatků, které přetavujeme v každodenních činnostech do svých postojů, praktických kroků naší učitelské práce. Pokud se však zamyslíme nad systémem podpůrných opatření, jak je předkládá tento Katalog, musíme se shodnout, že představuje šanci, vodítko a dokáže vytvořit prostor pro řízenou, přesto však samostatnou pedagogickou práci.

Autoři si dokážou představit, že každá karta podpůrného opatření z jednotlivých zvláštních částí Katalogu zaměřených na potřeby žáků s různými znevýhodněními bude dále rozvedena v metodické činnosti, v praktických zkušenostech a nalezne své vyjádření v další publikační produkci.

Stejně tak jsou přesvědčeni o tom, že Katalog podpůrných opatření představuje „živou studnici speciálněpedagogického poznání“, která bude dále sycena empirií jeho uživatelů – za aktivní participace autorského týmu.

Autoři přejí žákům se speciálními vzdělávacími potřebami dobré učitele a svým kolegům učitelům přejí, aby jim byl Katalog podpůrných opatření dobrým rádcem a pomocníkem.

PŘÍLOHA: STRUKTURA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

OBLAST	PODPŮRNÉ OPATŘENÍ		ČÁSTI KATALOGU PO						
	ČÍSLO	NÁZEV	MP	ZP	SP	PAS	NKS	TP	SZN
1. ORGANIZACE VÝUKY	1.1	ÚPRAVA REŽIMU VÝUKY (ČASOVÁ, MÍSTNÍ)	■	■	■	■	■	■	■
	1.1.1	Úprava režimu výuky s využitím relaxačních přestávek				■			
	1.1.2	Úprava režimu výuky s důrazem na individuální práci				■			
	1.1.3	Úprava časového uspořádání výuky							■
	1.2	DALŠÍ PRACOVNÍ MÍSTO PRO ŽÁKA (VE TŘÍDĚ I MIMO TŘIDU)	■	■	■	■	■	■	■
	1.3	JINÉ PROSTOROVÉ USPOŘÁDÁNÍ VÝUKY	■	■			■	■	■
	1.4	ÚPRAVA ZASEDACÍHO POŘÁDKU	■	■	■	■	■	■	■
	1.5	SNÍŽENÍ POČTU ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ	■	■	■	■	■	■	■
	1.6	VZDĚLÁVÁNÍ V JINÉM NEŽ ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ (DOMÁCÍ PROSTŘEDÍ NEBO JINÉ NEŽ ŠKOLSKÉ ZAŘÍZENÍ)	■	■	■	■		■	■
2. MODIFIKACE VÝUKOVÝCH METOD A FOREM PRÁCE	1.7	MIMOŠKOLNÍ POBYTY A VÝCVIKY	■	■	■	■		■	■
	1.8	VOLNÝ ČAS VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ				■			■
	2.1	ZPŮSOBY VÝUKY ADEKVÁTNÍ PEDAGOGICKÉ SITUACI	■	■	■	■	■	■	■
	2.1.1	Skupinová výuka							■
	2.1.2	Vizualizace obsahu a procesu vzdělávání							■
	2.1.3	Cílené vytváření prostoru a příležitostí pro seberealizaci žáků							■
	2.1.4	Podpora jazykových kompetencí ve všech předmětech							■
	2.2	INDIVIDUÁLNÍ PRÁCE SE ŽÁKEM	■	■	■		■	■	■
	2.2.1	Individualizace časové dotace pro práci ve výuce							■
	2.3	STRUKTURALIZACE VÝUKY	■	■	■	■	■	■	■
	2.3.1	Strukturování komplexních úloh do menších celků	■						
	2.4	KOOPERATIVNÍ UČENÍ	■	■	■		■	■	■
	2.4.1	Skupinová práce podporující komunikaci							■
	2.5	METODY AKTIVNÍHO UČENÍ	■	■	■		■	■	■
	2.6	VÝUKA RESPEKTUJÍCÍ STYL UČENÍ	■	■	■		■	■	■
	2.7	PODPORA MOTIVACE ŽÁKA	■	■	■	■	■	■	■
3. INTERVENCE	2.8	PREVENCE ÚNAVY A PODPORA KONCENTRACE POZORNOSTI	■	■	■		■	■	■
	2.8.1	Prevence únavy							■
	2.8.2	Podpora koncentrace pozornosti							■
	2.9	PRAVIDELNÁ KONTROLA POCHOPENÍ OSVOJOVANÉHO UČIVA		■	■	■	■	■	■
	3.1	SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY	■	■	■	■	■	■	■
	3.1.1	Zahájení spolupráce rodiny a školy							■
	3.1.2	Průběžná spolupráce rodiny a školy							■
	3.1.3	Spolupráce rodiny a školy při řešení krizových situací							■
	3.2	ROZVOJ JAZYKOVÝCH KOMPETENCÍ	■	■	■	■	■	■	■
	3.2.1	Rozvoj komunikační schopnosti v rovině lexikálně-sémantické					■		
	3.2.2	Rozvoj komunikační schopnosti v rovině morfologicko-syntaktické					■		
	3.2.3	Rozvoj komunikační schopnosti v rovině pragmatické				■			
	3.2.4	Rozvoj komunikační schopnosti v rovině foneticko-fonologické					■		
	3.2.5	Výuka českého znakového jazyka			■				
	3.2.6	Jazyková podpora v češtině jako v druhém jazyce			■				■
	3.3	INTERVENČNÍ TECHNIKY	■	■	■	■	■	■	■
	3.3.1	Videotréning interakcí	■						
	3.3.2	Expresivní techniky					■		
	3.3.3	Zooterapie a stimulační techniky					■		
	3.4	INTERVENCE NAD RÁMEC BĚŽNÉ VÝUKY	■	■	■	■	■	■	■
	3.4.1	Jazyková příprava pro žáky s odlišným mateřským jazykem							■
	3.4.2	Využití tlumočnických služeb							■
	3.5	ROZVOJ SPECIFICKÝCH DOVEDNOSTÍ A POZNÁVACÍCH FUNKCÍ	■	■	■	■	■	■	■
	3.5.1	Posilování sluchové a zrakové percepce	■	■	■	■			
	3.5.2	Podpora rozvoje myšlenkových operací	■				■		■
	3.5.3	Trénink paměti	■				■		■
	3.5.4	Trénink koncentrace pozornosti	■				■		
	3.5.5	Zácvikové pobyty		■	■				
	3.5.6	Rozvoj dílčích funkcí							■
	3.5.7	Specifika smyslové integrace				■			
	3.5.8	Rozvoj exekutivních funkcí	■			■	■		■
	3.5.9	Nácvik orientace v čase	■						
	3.5.10	Nácvik orientace v prostoru	■						
	3.6	NÁCVIK SEBEOBSLUŽNÝCH DOVEDNOSTÍ	■	■	■	■	■	■	■
	3.7	NÁCVIK SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ	■	■	■	■	■	■	■
	3.7.1	Podpora rozvoje emocí				■			■
	3.7.2	Podpora zvládání emoční zátěže spojené s nástupem do školy							■
	3.8	ZVLÁDÁNÍ NÁROČNÉHO CHOVÁNÍ	■	■	■	■	■	■	■
	3.9	METODICKÁ INTERVENCE SMĚREM K PEDAGOGŮM ZE STRANY ŠPZ A ŠPP	■	■	■	■	■	■	■
	3.10	VÝUKA PROSTŘEDNICTVÍM PODPORUJÍCÍ A ALTERNATIVNÍ KOMUNIKACE	■	■	■	■	■	■	■

4. POMŮCKY	4.1	DIDAKTICKÉ POMŮCKY								
	4.1.1	Výukové materiály pro žáky s odlišným mateřským jazykem								
	4.2	SPECIÁLNÍ DIDAKTICKÉ POMŮCKY								
	4.2.1	Audioknihy								
	4.2.2	Pomůcky k TV								
	4.2.3	Pomůcky k alternativní a augmentativní komunikaci								
	4.2.4	Pomůcky k získávání a uchovávání informací								
	4.2.5	Pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností								
	4.3	KOMPENZAČNÍ POMŮCKY, REEDUKAČNÍ POMŮCKY								
	4.3.1	Pomůcky ke zvládnutí organizace vzdělávání								
4.3.2	Pomůcky k vybavení třídy									
4.3.3	Pomůcky usnadňující sebeobsluhu									
5. ÚPRAVY OBSAHU	5.1	RESPEKTOVÁNÍ SPECIFIK ŽÁKA								
	5.1.1	Podpora mateřského jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem								
	5.2	ÚPRAVA ROZSAHU A OBSAHU UČIVA								
	5.3	ROZLOŽENÍ UČIVA Z DŮVODU TÍŽKÉHO DEFICITU								
	5.4	ROZLOŽENÍ UČIVA PRO ŽÁKY OHROŽENÉ PŘEDČASNÝM ODCHODEM ZE VZDĚLÁVÁNÍ								
	5.5	OBOHACOVÁNÍ UČIVA								
6. HODNOCENÍ	6.1	INDIVIDUALIZACE HODNOCENÍ								
	6.1.1	Diferenciace učebních cílů dle možností žáka								
	6.2	PODMÍNKY A METODY DLOUHODOBÉHO SLEDOVÁNÍ ŽÁKŮ								
	6.2.1	Plánování dle časových – tematických celků								
	6.2.2	Formativní hodnocení								
	6.3	ROZŠÍŘENÉ FORMY HODNOCENÍ								
7. PŘÍPRAVA NA VÝUKU	7.1	JINÉ FORMY PŘÍPRAVY NA VYUČOVÁNÍ								
8. PODPORA SOCIÁLNÍ A ZDRAVOTNÍ	8.1	LÉČEBNÁ REŽIMOVÁ OPATŘENÍ								
	8.2	ODLIŠNÉ STRAVOVÁNÍ								
	8.3	PODÁVÁNÍ MEDIKACE								
	8.4	SPOLUPRÁCE S EXTERNÍMI POSKYTOVATELI SLUŽEB								
	8.5	REEDUKAČNÍ A SOCIALIZAČNÍ POBYTY								
9. PRÁCE S TŘÍDNÍM KOLEKTIVEM	9.1	KLIMA TŘÍDY								
	9.1.1	Podpora žáků při formování žákovské skupiny								
	9.1.2	Podpora kladných vztahů mezi žáky								
	9.1.3	Nácvik řešení krizové situace								
	9.1.4	Zajištění klimatu pro bezpečnou komunikaci mezi žáky i učiteli								
	9.1.5	Příprava na příchod a následná adaptační fáze po příchodu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy								
	9.1.6	Ovlivňování postojů žáků v přijímání rozmanitosti								
	9.1.7	Rozvoj dovedností a kompetencí zprostředkovaných jedincem s odlišností								
	9.1.8	Využití „peer“ efektu (posílení vazeb napříč ročníky a stupni vzdělávání)								
	9.1.9	Systematická podpora osobnostně-sociálního rozvoje žáků								
10. ÚPRAVA PROSTŘEDÍ	10.1	ÚPRAVA PRACOVNÍHO PROSTŘEDÍ								
	10.2	STAVEBNÍ ÚPRAVY, BEZBARIÉROVOST								
11. IMPLEMENTACE PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ	11.1	ORGANIZAČNÍ PODMÍNKY								
	11.1.1	Individuální vzdělávací plán (IVP)								
	11.1.2	Plán pedagogické podpory (PPP)								
	11.1.3	Případová konference (integrační týmy)								
	11.1.4	Krizový scénář								
	11.1.5	Uzpůsobení zkoušek při vstupu na střední školu a při jejím ukončování								
	11.1.6	Karta žáka								
	11.2	PERSONÁLNÍ PODMÍNKY								
	11.2.1	Asistent pedagoga								
	11.2.2	Druhý učitel								
	11.2.3	Školní speciální pedagog								
	11.2.4	Školní psycholog								
	11.2.5	Koordinátor žákovského parlamentu								
	11.2.6	Komunikátor „škola–rodina“								
	11.2.7	Sociální pedagog								
	11.2.8	Poradenský pracovník školského poradenského zařízení (SPC, PPP, SVP)								
	11.2.9	Přepisovatel mluveného slova (SP, čeština)								
11.2.10	Instruktor prostorové orientace									
11.2.11	Tlumočnick českého znakového jazyka									
11.2.12	Školní logoped									

doc. PaedDr. et Mgr. Jan Michalík, Ph.D.
PaedDr. Pavlína Baslerová
Mgr. Lenka Felcmanová a kolektiv

Katalog podpůrných opatření obecná část

Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního
nebo sociálního znevýhodnění

Výkonná redaktorka prof. PaedDr. Libuše Ludíková, CSc.
Odpovědná redaktorka Mgr. Jana Kopečková
Jazyková redaktorka Mgr. Jana Kusá, Ph.D.
Technická redakce RNDr. Helena Hladišová
Návrh obálky Zdenka Plocrová
Grafické zpracování obálky Jiří Jurečka

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci
Křížkovského 8, 771 47 Olomouc
www.vydavatelstvi.upol.cz
www.e-shop.upol.cz
vup@upol.cz

1. vydání
Olomouc 2015
Ediční řada – Ostatní odborné publikace

ISBN 978-80-244-4654-7 (tištěná verze)
ISBN 978-80-244-4675-2 (elektronická verze)

Neprodejná publikace

VUP 2014/0504

„Asistent pedagoga je právoplatným členem pedagogického sboru. S vyučujícím učitelem tvoří pedagogický tým, který plánuje, realizuje a hodnotí vzdělávací proces v dané třídě. Asistent vždy pracuje pod vedením učitele, který mu v zájmu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami stanoví úkoly týkající se vzdělávání tohoto žáka či ostatních žáků ve třídě (s postižením i bez postižení). V odůvodněných případech může realizovat individuální práci se žákem i mimo prostor samotné třídy, bez účasti vyučujícího i spolužáků. Vždy je nutné mít na zřeteli naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáka i potřeby přirozených sociálních kontaktů.“

Právě asistent pedagoga je příkladem jedné z pracovních pozic, díky nimž jsou ve škole realizována podpůrná opatření. Popis jeho zapojení do vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je jedním z konkrétních doporučení, která naleznete v této obecné části Katalogu podpůrných opatření.

Obecná část Katalogu podpůrných opatření dále vysvětluje nový pojem „podpůrná opatření“ a jejich rozdělení do stupňů podpory, seznámí čtenáře s oblastmi podpory a přináší důležité informace, jakým způsobem pracovat s dílčími částmi Katalogu věnovanými podpoře ve vzdělávání žákům s jednotlivými druhy postižení a znevýhodnění.

V knize jsou uvedeny i důvody vedoucí k modelu podpůrných opatření a jejich role v českém školství. Rámcově je zachycen vývoj vzdělávání žáků s handicapem v českém školství od roku 1989. Podrobněji se lze dočíst o roli škol a školských poradenských zařízení a školních poradenských pracovišť ve vzdělávání této skupiny žáků. Čtenáři v textu zjistí, kolik dětí, žáků a studentů s nejrůznějšími znevýhodněními ve školách je, a konečně se mohou seznámit s nově přijatou novelou školského zákona, která je účinná od září roku 2016.

Kolektiv autorů věří, že Katalog podpůrných opatření přinese kolegům, učitelkám a učitelům mateřských, základních a středních škol dostatek podnětů, rad a návodů, jak účinně poskytovat podpůrná opatření dětem, které je potřebují k naplnění svých vzdělávacích možností.

Nositel projektu:
UNIVERZITA PALACKÉHO
V OLOMOUCI



Partner projektu:
ČLOVĚK V TÍSNI
O.P.S.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE

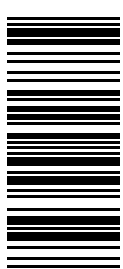


MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



ISBN 978-80-244-4654-7